

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA  
DO RIO DE JANEIRO



**Amanda de França Ferreira Lima**

**Educação X Cor no Império Brasileiro: A relação entre raça  
e acesso ao ensino no Brasil do século XIX.**

Monografia apresentada à Graduação em História da PUC-Rio como  
requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em História

Orientadora: Maria Elisa Noronha de Sá

Rio de Janeiro,  
dezembro de 2022

## **Agradecimentos**

Agradeço a PUC-RIO pela oportunidade de compor o seu núcleo de graduandos. Ao projeto Residência Pedagógica e ao PIBIC, agradeço por terem formado grande parte dos questionamentos que me motivaram a escolha deste tema.

A todos os amigos que me ajudaram ao longo deste período de estudo todas as conversas, apoio e empatia durante toda a graduação trouxeram aprendizados que levarei durante toda a vida. Aos componentes da turma 2018.1 que aprenderam em conjunto comigo a construir relações não só acadêmicas mas acompanharam as trajetórias uns dos outros sempre com muito apoio e carinho. São incontáveis os momentos em que apoiamos os objetivos uns dos outros mesmo entre as divergências e vibramos com as conquistas de cada um, a vocês todo o sucesso. À Izabela e Ariel meu muito obrigada pelo conhecimento sempre atravessado de risadas e carinho que compuseram grande parte das notas alcançadas e da felicidade encontrada dentro do Campus. Ao Wallace que sempre me aconselhou como um irmão mais velho e depositou sua confiança na minha vocação.

A minha família que sempre acreditou junto comigo e apoiou todos os meus passos até aqui, me mostrando que a dedicação e o trabalho podem mudar a realidade e tornar possível sonhos inimagináveis. Obrigada Pai e Mãe devo a vocês todos os meus valores, seguir caminhos de honestidade e serem o exemplo perfeito para isso. Mãe, obrigada pelas incontáveis conversas e por acreditar em mim mesmo quando eu não acredito. Ao meu avô que não está mais aqui, mas foi meu primeiro incentivador desde as primeiras letras e leituras. Vocês são exemplo de força e superação que conseguiram tirar alegria, amor e leveza de processos difíceis que me possibilitaram chegar até aqui, amo a cada um de maneira única.

Aos mestres que me ensinaram com empatia e compartilharam conhecimentos impagáveis, sempre demonstrando como a sala de aula ultrapassa barreiras de localização. Vocês são grande parte da profissional que serei, pois deixaram marcas que vão além de alguns anos de graduação. A Jussara, Iamara, Karine e Ivana que me inspiraram com seus escritos e aulas excelentes me levando as fontes que culminaram neste trabalho. E principalmente a Maria Elisa que me possibilitou

enxergar novas possibilidades e me orientou muito além de uma monografia, serei sempre grata pelos seus ensinamentos e carinho.

## **Resumo**

A monografia tem como principal objetivo compreender como a construção dos conceitos de raça e da nação influenciaram diretamente na formação do público alvo para a Instrução Pública no Brasil. Compreendendo como estes conceitos foram adequados às pautas discutidas no país durante o século XIX, influenciando diretamente a formação cultural e política. Por meio do uso da legislação Imperial sobre a Instrução Pública de 1854 desenvolvendo uma discussão sobre os porquês de seu desenvolvimento o texto pretende abarcar os processos de criação de diferenças possibilitado por essas adequações. Este aprofundamento é feito durante o texto a partir da utilização do exemplo da Escola do Professor Pretextato dos Passos para evidenciar como está influência foi efetiva de forma política e também social. Entendendo como mesmo distante do processo ligado a legislação a convivência em sociedade passava diretamente pelo crivo da dinâmica de segregação racial característica do Brasil oitocentista.

## **Palavras chave**

Educação; Regulação; Instrução Pública; Nacionalidade; Ordenação.

## **Sumário**

<b>Introdução.....</b>	<b>5</b>
<b>Capítulo 1 – As relações entre regulação e desigualdade.....</b>	<b>8</b>
<b>Capítulo 2 – O lugar do não branco na legislação.....</b>	<b>18</b>
<b>Capítulo 3 – Entre a restrição e as intencionalidades.....</b>	<b>29</b>
Conclusão .....	40
Bibliografia .....	41

## Introdução

A sociedade brasileira do século XIX, marcada por mudanças, se movia inserida no processo de afirmação do país como independente, processo este marcado por diferentes disputas. Onde a compreensão do processo de criação da nacionalidade não passa apenas pela formação de ideais políticos, mas principalmente, para possibilitar o domínio sobre um extenso território, que abarcava uma população formada por diferentes elementos sejam eles raciais, culturais ou linguísticos.

A construção deste Império independente, necessitaria então da construção de uma história desta população, um exemplo importante de iniciativa desta empreitada é a criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) no ano de 1838. (GONDRA, SCHUELER, 2008) Mas a criação de uma história brasileira e a definição de quem formaria o povo precisaria passar por outras categorias adjacentes as discussões e indagações características da elite intelectual do período. Por isso, este período passa também pela construção de diferentes formas de controle estatal, visto que mesmo sendo iniciada uma nova nação, esta não deixa de possuir em seu cerne uma hierarquia. (MATTOS, 2003)

“A concretização do projeto de Império do Brasil propiciava a muitos, então pronunciar a palavra império envolta de otimismo e orgulho. E também pela aspiração de estabilidade e conservação. E porque uma palavra sempre se apresenta em sua relação com outras, com aquelas com que concorda e com as palavras às quais se opõe, o otimismo e o orgulho propiciavam que o Império fizesse par com Civilização, ao passo que a aspiração de estabilidade e conservação propiciava um par diverso, dessa vez com Ordem.”

*(MATTOS, 2003, p.159)*

Uma concretização deste projeto passaria então por uma ordenação populacional visando o progresso presente na ideia de Civilização, mas também a asseguaração de privilégios pertencentes ao passado seria parte importante, senão principal da

disposição almejada para este progresso. Ao criar uma história brasileira, os componentes desta produção estavam encarregados também de construir um povo sendo está marcada pelos mesmos percalços, que partiriam de um fator crucial, presente no passado e essencial para esta novidade: a escravidão.

Esse marcador é importante para compreender os caminhos e métodos utilizados para exercer a ordem, partindo desta hierarquia característica do Império brasileiro o presente trabalho tem como objeto a influência desta regulação no âmbito educacional. A partir disso, podemos compreender a educação não como um dos empreendimentos da Coroa, mas como parte importantíssima na construção do país e na definição de locais sociais. Entretanto, chegar a este ponto só é possível a partir da desmistificação de algumas características.

Ao abordar o tema educação a partir de sua construção no decorrer da história brasileira, muito vemos sobre uma linearidade em termos de dominação e busca por uma hegemonia dentro do ensino. Entretanto para compreender a discussão proposta nesse trabalho é necessário adquirir um outro olhar sobre este tema no período. Pois, assim como em relação às diferentes outras disputas encontradas nos regimentos do império brasileiro, a educação também existia dentro de um cenário de disputa. Este olhar, estaria refletido nesta ideia de pensar o século XIX como um período fértil, tanto em ideias quanto em discussões e disputas. (GONDRA, SCHUELER, 2008)

Para isto é preciso descentralizar o olhar sobre o processo de construção de um modelo educacional, compreendendo que assim como a população as linguagens, culturas e experiências eram múltiplas. Além disto, tais ideais, que não foram aqui produzidos são apreendidos de fora para dentro, ou mais especificamente de cima para baixo. As ideias que tinham como berço o continente europeu e influenciaram veementemente esta formação educacional tinham como principal objetivo a produção de um povo civilizado. E precisaram ser adaptadas e moduladas à pluralidade do país.

A educação para regular, foi construída a partir de pressupostos hierarquizantes não apenas no quesito de programação do ensino sem inclusão da cultura popular, a regulação serviu também para a delimitação do perfil necessário para alcançar o direito ao ingresso na educação primária da Corte. O decreto n. 1331-A, de 17 de

fevereiro de 1854 que regulariza o ensino primário e secundário da corte, demonstra como esta delimitação passa não só pelos alunos ou definições físicas diretas, mas inviabiliza a entrada ou mesmo a permanência de alunos que estão distantes deste ideal humano almejado para a construção desta nova civilização. (SILVA, 2002)

Por isso, se torna possível elencar uma outra dinâmica importante para a compreensão do século XIX, demonstrando como a mesma influência diretamente a formação nacional, e por consequência diretamente esta definição de perfil do povo. A ideia de raça desenvolvida desde o final do século XVIII, mas que chega ao Brasil como referencial teórico apenas no século XIX, foi em grande parte legitimadora do pensamento nacional. Sendo base fundamental para os diagnósticos dados aos povos que formavam o país. (SCHWARCZ, 1993) Apesar das definições implementadas pela raça como categoria científica serem vinculadas a características físicas, elas delimitavam de maneira categorizante as qualidades presentes em cada raça.

No decorrer do trabalho pretendo discorrer sobre como esta categorização de raça inicialmente científica, teve participação na manutenção das divisões anteriormente marcadas apenas pela divisão social da sociedade colonial. E também do agravamento dos abismos já existentes dentro desta sociedade, delimitando com isso não só a construção, mas também a concessão de oportunidades. Banton, descreve este período como tomado por incertezas onde mesmo os teóricos responsáveis pelos fundamentos das teorias raciais viviam em um contexto de disputa. É importante lembrar que este período é também marcado por transformações econômicas e sociais mesmo na Europa e em sua relação com os outros continentes.

Então, ao tratar essa temática no Brasil deste período, essas incertezas se tornam ainda mais evidentes, devido às transformações presentes no contexto político, econômico e social. Como poderia então manter-se as mesmas divisões de grupos sociais dentro deste contexto de incertezas? Observar a inserção destas teorias no Brasil evidencia a fragilidade de uma definição heterogênea deste uso ou mesmo desta aceitação. Por isso pretendo discorrer sobre como este efeito de absorção teórica interfere diretamente na prática das determinações implementadas nesse período referentes a educação de pretos e pardos. Buscando compreender como

estes marcadores de cor interferiam diretamente nas possibilidades de inserção destes dentro deste planejamento civilizatório.

## **Capítulo 1 - As relações entre regulação e desigualdade**

Para compreender como este caráter regulador da educação neste período se emprega é necessário antes entender os objetivos apresentados na regulação do ensino primário da corte. Mattos discorre sobre como era necessário tornar as ideias presentes nos objetivos dos Saquaremas populares, sobre a instrução, se definem então como um artifício importante para difundir as perspectivas sobre a sociedade do período. Entretanto pretendo manter o foco deste trabalho na forma desta difusão, compreendendo os artifícios estatais utilizados para ditar os sentidos da educação primária da corte no século XIX.

Ao pensar a educação, inicialmente focamos no caráter alfabetizador e formador da mesma. Entretanto, quando falamos deste tema dentro da corte, ele está diretamente ligado à instrução. A ideia de instrução pública pode ser facilmente confundida com a de educação, como evidenciado por Mattos, a principal diferença encontrada na instrução era a função empregada a ela, a de formar o povo. Mas não, como uma formação escolar, o sentido da instrução não se limitava ao entendimento de conteúdos, mas ao entendimento do planejamento direcionado ao país e à colaboração para sua efetivação. (MATTOS, 2003)

A formulação da instrução marcada na legislação pelo decreto n. 1331-A, de 17 de fevereiro de 1854, foi realizada em um contexto onde a educação pública também precisava de uma organização efetiva. Anteriormente não se poderiam elencar os dados específicos das escolas das diferentes províncias no território, por isso a criação desta legislação também passou por um longo processo de discussão, que culminaram nesse decreto. A chamada Reforma Couto Ferraz, nome de um dos principais articuladores deste novo modelo de educação, se deu devido a indignação

do mesmo com a fragilidade do ensino levando-o a propor uma reforma do sistema de Ensino Público. Para ele os métodos utilizados no Ensino Público, como por exemplo a definição dos professores, estavam obsoletos, métodos que antes eram ligados diretamente a instrução jesuítica.

Se forma então a necessidade de modernização desse ensino, onde o Brasil precisava ser inserido em um modelo educacional que visava principalmente a moral e civilidade. E isso só seria possível a partir da utilização de um modelo similar ao dos países desenvolvidos. Nesse sentido a reforma ultrapassa uma definição de conteúdo, mas envolve a organização de todos os âmbitos da instrução pública. A construção da educação nesse período foi marcada por divergências entre os teóricos conservadores e os liberais e tá bem por rupturas proporcionadas por este processo de modernização (Vasconcelo e Periotto,2015). Entender esta reforma como rompimento não só com o modelo educacional antigo é crucial para compreender as transformações ocorridas ao longo do século, onde as mudanças influenciavam também o sentido pretendido para o futuro.

Pensar a educação dentro deste contexto seria então como promover uma experiência, que seria decisiva para a “construção do povo”: “Como na França de Guizot, aqui também se esperava alcançar uma unidade, simbolizada na unidade do território, por meio da formação de uma unidade coletiva gerada sobretudo pelo sistema escolar.” (MATTOS, 2003, p.275) A formação dessa instrução, apresenta também a mudança de uma cultura privada (de uma família ou povo) para a obtenção de uma cultura geral, ou mais especificamente convicções gerais que deveriam ser aderidas pela população. Portanto, adentrar a esta instrução tornava papel do Estado definir as opiniões necessárias para a alcançar sua unidade, tornando-as uniformes. A educação é construída juntamente com o Estado Imperial que é erguido ao longo das décadas do século XIX e é parte de um programa que requeria desse Estado a criação de diferentes artifícios de controle. “Manter a ordem significava criar um conjunto de leis, de instituições políticas, administrativas, judiciárias e culturais que permitissem preservar a unidade territorial, a continuidade do trabalho escravo, o monopólio da terra e da violência e o fim das lutas que dilaceravam a sociedade imperial.” (Sá, 2012, p.158). Isso porque era preciso delinear a relação entre estado e povo criando as delimitações necessárias, onde a legislação educacional era parte crucial desse plano.

Esta formulação visava romper a educação ligada ao privado, a gestão da casa, tornando-a responsabilidade efetiva do Estado. A pretensão do uso dessa legislação seria definir os limites do alcance do poder estatal e também até onde o privado (casa) permaneceria soberano, compartilhando o seu domínio com o Estado. Por isso a construção dessa legislação se inicia ainda na década de 1830, onde este processo começa a ser formalizado bem antes do decreto de 1854. Outra importante lei relacionada à educação é a de 21 de janeiro de 1837, que já possuía em seu conteúdo definições do público autorizado a frequentar as escolas públicas da Corte. A lei que regulava toda instrução primária da Corte proibia o ingresso de escravos e também de africanos mesmo que livres ou libertos as escolas públicas de instrução primária. (Sá, 2012)

Entretanto esta legislação era considerada incapaz de garantir o controle necessário do aparelho do Estado sob a educação. Maria Elisa Noronha de Sá, evidência o trabalho de um dos fomentadores da necessidade dessa nova legislação, Paulino José Soares de Sousa influente membro da elite Saquarema que se dedicou veementemente a compreender as motivações das dificuldades enfrentadas na gestão educacional. Através de diferentes relatórios produzidos por ele, Paulino aponta as motivações da desorganização, que para ele refletiam o completo estado de barbárie em que vivia a população e que dificultava ainda mais devido à extensão do território a difusão da instrução pública. Para ele a lei de 1837, exercia limitações aos objetivos pretendidos para a formação do povo “Considerava esta lei em alguns aspectos muito limitada para que se pudesse produzir resultados vantajosos.” (Sá, 2012, p.167). Como por exemplo a ausência de do estabelecimento de uma ingerência sobre a habilitação dos mestres, que deveriam estar alinhados a moral e a civilidade em seus ensinamentos.

O decreto de 1854 é formulado, por estas e outras demandas, com uma política efetiva de regulamentação dos profissionais de educação, que tinham que além de ensinar os conteúdos referentes à alfabetização em primeiras letras e às operações com números, e de colaborar com a formação do povo. Ademais os artigos que formam o decreto tratam de todos os âmbitos da instrução pública, centralizando a definição dos objetivos programáticos do ensino e regulamentando tanto a escolha dos professores quanto do público pretendido para acessar o ensino. Além disso as possibilidades de inserção dentro desta instrução pública se deviam em grande parte

aos critérios de cidadania apresentados pela Constituição outorgada de 1824, tornando latente a existência de critérios fundamentais para a obtenção e manutenção da cidadania na sociedade brasileira, sendo os principais: a propriedade e a liberdade. (GONDRA, SCHUELLER, 2008) Dessa maneira, a possibilidade de exercer os direitos políticos e civis de forma total estava ligada a condições de posse e liberdade que existiam para uma minoria dentro da sociedade imperial. Estes critérios apresentados para exercer a cidadania deixavam de fora os escravos que não possuíam ambos os critérios.

“A distinção entre liberdade e escravidão indicava uma das clivagens principais que caracterizavam a sociedade hierarquizada, aristocrática e monárquica, atribuindo significados concretos aos monopólios que constituíam a ordem senhorial escravista: o monopólio sobre as terras e sobre os escravos (Mattos, 1990).”

(GONDRA E SCHUELLER, 2008, p.31)

Essa diferenciação é necessária para entendermos como esta regulação educacional presente principalmente nas últimas décadas do século XIX, visa suscitar na população uma admiração/obediência ao estado. Mesmo que ao longo de todo o período anterior a esta formação a mesma parte da população estivesse em situação de completa exclusão ao longo da história. Então, a quem seria útil a formação de uma instrução a ser ensinada de forma uniforme nas escolas da Corte? Esta dinâmica educacional possibilitaria além da criação de uma cultura comum aos brasileiros, a possibilidade de regulação dos questionamentos da população.

Isto não significa que, ao longo da história do país ou mais especificamente deste período não existiram iniciativas diferentes dentro do meio educacional. Mas porque essas possibilidades não possuíam um aparato estatal que possibilitasse sua execução e difusão, neste período de formação do nacional estas definições foram regulamentadas diretamente pelo Estado. Mattos discorre sobre como esta dimensão de legislar se direciona a educação, para ele, a partir da Lei de 15 de outubro de 1827 que “(...) determinava a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejos e de “escolas de meninas nas cidades mais populosas”, além de recomendar a adoção do método de Lancaster ou de ensino mútuo.” (Mattos, 2003, p.270)

Para o autor, esta incumbência direcionada à administração provincial, garante a ela a possibilidade de gerir e legislar não só sobre a criação das escolas, mas sobre o seu conteúdo. Estavam iniciando então a tomada de responsabilidade sobre “formar o povo”. Tal formação então passaria pelo crivo não só da administração provincial, mas de sua principal autoridade o presidente de província. Essa responsabilização foi realizada de forma gradativa, inserindo conteúdos relacionados não só à instrução de primeiras letras, mas a conteúdos morais, éticos e ligados a ideia de civilidade. Focando também no ensino da leitura, no ensinar sobre a construção do império e sua concepção de moralidade ligada ao catolicismo. (Inácio, 2003)

Essa instrução é construída então a partir de referências europeias, entretanto não se pode afirmar, que estas ideias foram puramente copiadas e trazidas para dentro. Sendo uma base, diferentes autores europeus, principalmente franceses, foram essenciais para a criação da instrução. Para além do conteúdo programado para o ensino primário, diferentes teóricos europeus serviram como parâmetro para a definição de medidas a serem tomadas para a problemática incivilidade do povo brasileiro. Pois foi pautada também na filosofia que os orientava.

Caminha-se então para a formação de uma educação voltada para a regulação de qualquer ameaça que pudesse retirar o país do caminho evolutivo pretendido para um território civilizado. E que, apesar de ter sido construída a partir de um longo processo, teve uma regulamentação vigente no período. Apesar do caráter de afirmação nacional em que essas iniciativas são tomadas, as inspirações que guiam os teóricos brasileiros e por consequência as opiniões da elite vem de outro continente. Ao selecionar os itens relacionados à instrução, os saquaremas, como relatado por Mattos buscavam construir um tipo específico de população.

“Possibilitam ainda perceber como na instauração de uma Instrução Pública no Império foi fundamental a inspiração europeia, representada não só pelos textos legais franceses, mas também pela filosofia que os orientava, embora tal inspiração não significasse mera transplantação.”

(Mattos, 2017, p.272)

Esta transplantação pode ser demonstrada a partir do processo de hierarquização pautado nos ideais de civilização europeus, que, a partir das últimas décadas do século XVIII e início do século XIX, passaram a ser dominadas pelos estudos de

raça. Dessa maneira, a raça é a nação como conceito se formam simultaneamente, Banton ressalta como essa semelhança temporal demonstra como as categorias criadas pela nação, se relacionam diretamente com as criadas pela raça, assim como o período de formação destes conceitos. Ambas as categorias também serviram para pautar as relações sociais despertadas pela expansão realizadas pelos encontros entre diferentes povos proporcionados pelas conexões atlânticas. (Banton, 2010)

Seria então, esta nova concepção de raça uma forma de enxergar o outro, diferente do sujeito europeu. Entretanto, esses conceitos são montados não de uma experiência de convívio direto com o objeto de estudo, mas formados a partir das relações anteriormente exercidas, principalmente sobre a exploração destes territórios como colônias. A superioridade anteriormente pautada pela exploração se torna ameaçada a partir das modificações econômicas e sociais ocorridas a partir do século XVII, como por exemplo as relações coloniais que se tornam menos eficientes a partir das independências. A influência iluminista, que tinha como principal foco uma racionalização dos saberes e que também questionava as desigualdades, criou demandas para a formulação de limites para a liberdade também incentivada por ela. Dessa forma a criação de novas desigualdades poderia ser feita apenas a partir de uma racionalização das diferenças.

No século XIX, isso é feito por meio de estudos científicos que pretendiam entender as diferenças a partir de características físicas. Estes tipos determinados definiriam as raças e conseqüentemente suas aptidões e “atrasos”:

“O tipo era uma noção muito conveniente por não estar ligada a qualquer nível classificatório peculiar na zoologia, tornando assim fácil referir tipos físicos característicos de determinadas nações, “tipos de conformação craniana” ou dizer que um crânio “se aproximava do tipo negro” sem ter de estabelecer em que consistia exactamente esse tipo”

(Banton, 2010, p.44)

Dividir a humanidade a partir de tipos físicos, relacionando as características de cada raça, seria então uma nova forma de controle populacional e econômico. Pois esta divisão era feita a partir de critérios estabelecidos, inicialmente pela noção de superioridade da raça branca. Outros fatores também são elencados para a definição de uma população ou país degenerados, o clima também era levantado como um

dos principais motivos da degeneração racial. Não podemos deixar de lado a complexidade da formação deste conceito, pois mesmo entre os teóricos existiam disputas acerca dos diagnósticos dados aos tipos raciais e aos diferentes territórios.

Como por exemplo a diferenciação entre os que acreditavam em uma origem única da humanidade (monogenistas) e outros que acreditavam em diferentes origens que descendiam de diferentes espécies (poligenistas). Entretanto, compreender essa relação entre nação e a formulação deste novo significado de raça, nos ajuda a compreender como esta formação de diagnóstico sobre as populações afeta a formação nacional do Brasil. Como esta inspiração ligada a teóricos europeus e as aspirações científicas do continente se cruzam na forma com que esta legislação educacional, supostamente ligada a um progresso geral e uma unificação, enxergava os escravizados e libertos que formavam esta população.

Schwarz, demonstra como esta classificação é utilizada para fins limitantes, recortando as raças a partir da sobrevalorização das diferenças. Essa limitação se apresenta no meio social em que esses povos definidos como inferiores estão inseridos, demonstrando a inevitabilidade de sua exploração. Desta forma, estarem em uma situação de vulnerabilidade seria algo intrínseco à formação desta população, que precisava ser coordenada devido a inferioridade de suas capacidades físicas e mentais. No Brasil, esses referenciais teóricos foram bases utilizadas pela intelectualidade para relacionar a população aos problemas enfrentados no território, formalizando também a inferioridade presente dentro das relações sociais criadas pelo colonialismo.

Esse pressuposto inviabiliza o crescimento do Brasil formado por uma população tão diversa e “desajustada”, desligada do trabalho e da civilização. Estes eram os principais apontamentos de alguns dos autores utilizados pelos intelectuais da época para compreender o país. Alguns destes intelectuais desenvolvem esses dados a partir de viagens ao país ao longo do século XIX, outros traçam estes diagnósticos sobre o Brasil a partir de relatos de outros visitantes.

Marcos Chor, ao tentar compreender esta utilização, usa como exemplo Arthur Gobineau. Um diplomata francês que esteve no Brasil entre os anos de 1869 e 1870, e foi um dos principais teóricos de raça no século XIX, sendo responsável pela formulação de um dos textos mais importantes da doutrina racista o “Ensaio

Sobre a Desigualdade das Raças” (1853). Ao analisar o Brasil, o autor relacionou os problemas encontrados principalmente às limitações causadas pelo clima e pela natureza. (Chor, 2010) Mas considerava como principal problema a população que, para ele, representava a maior deficiência do território devido a seu alto grau de mestiçagem. Além disso, Gobineau acreditava que um futuro promissor para o país só seria possível a partir da eliminação dessas diferenças raciais, acreditando que a raça superior dentro de uma mistura eliminaria naturalmente as mais frágeis. Estas reflexões, a partir de cálculos realizados por Gobineau, culminam na criação de perspectivas de branqueamento a partir da mistura das raças (Hofbauer, 2006).

O uso destas teorias, mesmo com as definições dos autores girando em torno de grandes problemas relacionados ao Brasil, corresponde em grande parte à necessidade de adequação aos parâmetros científicos europeus, pois, apesar da separação proporcionada pela independência, não se poderiam definir como acabadas as relações de centro-periferia entre a Europa e as antigas colônias. Um exemplo disso é a importação destas teorias ter ocorrido também em outros países da América Latina. (Chor, 2010)

Mesmo estabelecendo laços de proximidade com autores europeus, os teóricos brasileiros mobilizaram uma experiência singular como dito por Mattos, devido a seu olhar direcionado à realidade brasileira. Pois, estando dentro das perspectivas de outros, as variáveis encontradas dentro desde formação a tornam singular, não apenas por isso, mas também pela tentativa de compreender um objeto específico a partir de teorias distantes do mesmo.

“No bojo daquele espírito reformista de fins do século XIX, esses e outros autores acumularam um relevante corpus documental e crítico sobre o Brasil. Daí, em que pese às críticas ao espírito de cópia, ou aos excessos retóricos, as teorias europeias foram, ao menos parcialmente, transformadas em prática científica e, sobretudo, tiveram forte impacto no debate político sobre a necessidade de se conhecer a realidade brasileira, em especial seu povo e seu meio geográfico.”

(CHOR, 2010, p.47)

A partir dos itens aqui apresentados, pode-se pensar que as relações entre estes dois âmbitos não são diretamente definidas. Entretanto, como exemplificado por Chor nesta parte do texto, estas ideias entram no debate político, deixando de fazer parte

apenas de uma teoria presente entre os intelectuais do período. O Brasil se constrói então como uma nação que, mesmo sendo independente se alimenta de direções advindas de agentes do seu próprio processo de colonização. Essa adequação se reflete diretamente no tratamento dado à população no processo de formação nacional, inclusive na formação da instrução.

Mesmo que a formatação desta instrução tenha sido feita em décadas anteriores, devido a implementação de uma autoridade provincial que poderia reavaliar as necessidades da educação da corte, como citado anteriormente. Mas, neste texto o foco está em relacionar que essa possível mobilidade de conteúdos, abre espaço para que, ao longo das décadas seguintes a criação da Instrução Primária, as noções relacionadas às teorias raciais tenham sido utilizadas no tratamento dado a diferentes situações. De forma que, com o decorrer do tempo essas novas impressões ou formas de tratar as diferenças entrassem nesse cenário como uma demonstração de intelectualidade, mas dentro de uma redoma que remontava a mesma pirâmide social a partir de outros métodos.

Uma das situações que, ao analisar a partir desta ótica, remonta este encontro de interesses é a definição dos alunos e dos professores almejados para a construção da instrução. Naturalmente, um modelo novo de ensino, principalmente quando regulamentado pelo estado requer a criação de exigência de uma formação específica necessária para a escolha dos profissionais que serão responsáveis por exercer o magistério. Porém, neste contexto os professores seriam responsáveis também por garantir a difusão da instrução, sendo em grande parte responsáveis pela formação da “vontade coletiva”, inspirada por Guizot e por manter o equilíbrio entre a educação e instrução. Se o presidente de província era o principal dirigente dentro deste sistema o professor seria então o representante mais próximo do público alvo para a difusão necessária para garantir a unidade almejada. (Mattos, 2017)

Por isso, garantir a formação de um corpo de profissionais capacitados segundo as diretrizes desse modelo instrutivo seria importante para a garantia de chegada aos objetivos. Isso só poderia ser feito a partir da criação de um modelo de capacitação e de uma fiscalização efetiva sobre a aplicação dos conteúdos em aula. Por meio da lei geral foi instituído a necessidade de um concurso onde os candidatos deveriam passar por um processo de análise, não apenas de sua formação, mas de sua vida:

“Assim, um exame prévio visava observar se o(a) candidato(a) atendia aos critérios de idade, nacionalidade, estado civil e moralidade, por exemplo.” (Gondra, Schueller, 2008, p.53).

A admissão dos candidatos dependia também de critérios que ultrapassavam sua formação, para que durante o exercício de seu trabalho estivessem assegurados os objetivos morais e políticos do governo provincial. Por isso o investimento do Estado neste tipo de avaliação, ou mesmo nas instituições formadoras criadas durante este período (ex: escolas normais), se justificava na garantia de que, as primeiras letras e principalmente os princípios almejados para a nação estivessem sendo efetivamente aplicados. “(...)Em seu primeiro relatório à Assembleia Legislativa Provincial, em 1835, Rodrigues Torres enfatiza que a despesa com a instrução seria uma das mais justificadas se dela pudesse tirar toda a vantagem possível. (...)” (Mattos, 2017, p. 280)

A vantagem foi motivadora para as diferentes áreas que foram focalizadas pelo estado Brasileiro a ser constituído pós independência, que apresentava critérios de formação políticas bem semelhantes aos vivenciados anteriormente, mas com o perigo de mudança social. Focamos até aqui em como esse processo de criação de uma cultura nacional influenciou na formação de um objetivo teórico de instrução, entretanto estes objetivos estavam ligados diretamente ao plano prático. E que as restrições pretendidas sejam as tentativas de suprimir a cultura ou de formulação de novas diferenças entre os diferentes setores sociais. São parte de um projeto, que tinha como plano final um governo monárquico, centralizado e escravista, tendo como dirigentes e principais financiadores membros da mesma elite dominante anterior a 1822. A diferenciação mora então, no arcabouço teórico que embasava estas diferenças e tinha grande potencial legitimador destas diferenças sociais e raciais.

## **Capítulo 2 - O lugar do não branco na legislação.**

A presunção de superioridade atravessa o modo de operação do Estado Imperial em diferentes sentidos, seja a partir das formas dadas a legislação ou mesmo dentro de sua utilização para com os membros designados ao apagamento dentro da sociedade oitocentista. A partir da formalização da instrução primária, pautada no decreto n.1331-A, de 17 de fevereiro de 1854, datado como Regulamento da Instrução Primária e Secundária da Corte. Foram evidenciados os passos dados pelo estado para a obtenção de uma instrução centralizada. Neste capítulo, buscarei exemplificar de maneira prática e em diálogo com outros autores, alguns pontos levantados ao longo do primeiro capítulo sobre o uso efetivo desses meios para suprimir iniciativas diferentes.

Não apenas diferentes, mas que contrastassem com as pretendidas para o destino da nação. Demonstrando como as políticas de regulação foram usadas de forma efetiva ao longo do século XIX, no período pós implementação do regulamento. Para isto, utilizarei a reflexão de Adriana Maria Paulo da Silva sobre a escola do professor Pretextato do Passos, onde a autora busca compreender a história da população

negra e escravizada no período se distanciando dos estereótipos ligados ao lugar de vítima apática. Tanto da escravidão, quanto das modulações realizadas pelo aparelho do Estado.

Apesar de ser uma incógnita para Maria Paulo a intencionalidade deste professor ao enviar um requerimento pedindo a legalização de sua escola para meninos pretos e pardos, o mesmo demonstra em diferentes tópicos como as articulações políticas que levam à manutenção das diferenças sociais circulam de diferentes maneiras dentro do império brasileiro. Pretextato dos Passos envia um requerimento pedindo para ser eximido de cumprir o exame necessário para ser aprovado como professor da Corte. O mesmo citado anteriormente que exigia o cumprimento de diferentes deveres além da formação como professor. Para isso, ele alega possuir uma extrema timidez que dificultaria seu desempenho durante o exame.

Isso não seria estranho pois a autora também ressalta o fato de esse pedido ter sido feito por diferentes professores em outros requerimentos, entretanto o responsável pela aprovação teria indeferido todos os outros pedidos que continham este argumento. Essa argumentação pode ser vista como forma de utilizar os próprios estereótipos dados a pessoas como Pretextato dentro da sociedade da época, justificando sua ausência de capacidade de passar por um exame como este para ser oficializado como professor. Entretanto, a autora levanta um questionamento a partir das relações de recepção, deferimento e dados concedidos pelo professor sobre sua escola.

Incluindo que, pessoas não brancas também poderiam ser parte das engrenagens deste sistema de dominação. Isto não pode ser negado, mas este não é o foco representado pela citação do caso neste trabalho e sim a demonstração das formas de concessão dentro do período e da regência sobre a instrução. As exigências para o cumprimento da função de professor, no caso de Pretextato dos Passos, tratando-se de uma escola formada por ele, demandariam, além da comprovação de formação, idade necessária (25 anos) e moralidade. “(...)Além dessas exigências, deveria ainda apresentar um programa de estudos da sua escola; um projeto de regulamento interno do seu estabelecimento; a descrição da situação física da casa onde lecionaria; uma listagem contendo os nomes e as habilitações dos professores já contratados ou a serem contratados pelo requerente.” (Silva, 2002, p.150)

A existência de iniciativas de alfabetização de negros livres ou escravizados não pode ser questionada, durante o século XIX, houve diferentes modos de operação para alcançar o acesso à educação. Gondra e Schueler citam inclusive a necessidade de novas tentativas de compreender os meios e artifícios usados para alcançar a alfabetização neste período, mesmo que a reconstrução da participação dos negros na história da educação venha sendo formada pela historiografia ao longo do tempo. Existem dentro desta temática diversos locais ou casos ainda não explorados, que são articulações de resistência às políticas de controle do Estado imperial. Estas, são plurais e importantes para a compreensão da história do povo negro e suas maneiras de alcançar cidadania e autonomia.

A escola de Pretextato dos Passos foi a primeira escola para o público negro no Brasil a ter seu funcionamento autorizado legalmente, se tornando símbolo de resistência ao impedimento da população negra de acessar os meios educacionais. Sendo um dos casos que constitui o quadro de diversas iniciativas de alcançar não só a alfabetização, mas os diferentes meios de exercício da cidadania negados a esta parte da população. Pretextato torna ainda mais simbólico sua iniciativa por estar no principal laboratório desta nova política Saquarema. O Rio de Janeiro, foi tratado como o principal ponto indicativo da efetividade ou não das premissas implementadas a partir do decreto n.1331-A de 17 de fevereiro de 1854. No conteúdo do requerimento de Pretextato apesar das restritas informações encontradas na documentação pode-se notar a existência de uma tentativa de acesso a escolarização por essas crianças “meninos pretos e pardos” como descritos pelo mesmo.

Esta tentativa é podada pelas questões apresentadas na legislação que serão evidenciadas ao longo da continuidade deste trabalho, mas é inegável que representou uma ruptura forte com a lógica do período tornando essencial um aprofundamento sobre este caso. Entretanto, a utilização do exemplo da Escola do Professor Pretextato dos Passos se dá numa tentativa de compreender parte do possível uso do aparelho do Estado no segundo Reinado, para submeter a regulação educacional a interesses escravistas de regulação. Uma das possibilidades levantadas pela autora leva ao questionamento dos motivos utilizados para o deferimento do requerimento de Pretextato, já que, ele não apresentou em seu

requerimento todos os requisitos necessários para receber uma autorização para o funcionamento de sua escola.

“(…) o professor montou um dossiê no qual apresentou dois abaixo-assinados dos pais de seus alunos em defesa da continuidade do funcionamento de sua escola; um atestado de um vizinho seu; um abaixo assinado de pessoas que o conheciam; um atestado de inspetor do seu quarteirão enviado ao subdelegado da freguesia de Sacramento e um documento escrito de próprio punho, ao inspetor. (...)”

(Silva, 2002, p.141)

No documento escrito a próprio punho o professor relata uma extrema timidez, que parece tão grande que o paralisava de ser submetido ao exame como regulamentado pela instrução. Entretanto a diferença deste pedido estava na crítica de Pretextato ao tratamento racista dentro das escolas: “(…) *Pretextato fez uma crítica contundente ao racismo das escolas da Corte, nas quais os meninos “pretos e pardos” ou eram impedidos de frequentar, ou em frequentando, não recebiam “uma ampla instrução” porque eram pessoal e emocionalmente coagidos*” (Silva, 2002, p.151)

No documento do requerente, (que por questões de preservação em acervo não tive acesso na íntegra) também constam outros fatores como o local, o pedido dos pais dos alunos e a definição de “leitura, doutrina, as quatro principais operações da aritmética e Escrita pelo método Ventura(…)” como conteúdos definidos no planejamento de sua escola. Poderíamos pensar este requerimento e seu deferimento como um motivo a se comemorar, e, realmente podemos a partir das diversas questões que ficam em aberto pela falta de documentação e dados dos próximos anos sobre a escola. Mas o que chama a atenção da autora e liga este exemplo ao objetivo deste trabalho é a forma pela qual este deferimento foi desenvolvido. Eusébio de Queirós, no aconselhamento do deferimento exime do texto de resposta, a cor tanto dos meninos a quem seriam direcionadas as vagas, quanto do professor. O mesmo professor que fez questão de colocar em seu requerimento, dados sobre sua cor, de seu público alvo e reclamações sobre o tratamento segregador presente na instrução da Corte. Fato que, segundo a autora seria crucial para compreender de onde vieram estes meninos, já que as nomenclaturas naquele período eram utilizadas como marcadores sociais, e mesmo a definição de pretos e pardos feito pelo professor deixaria de fora diferentes

expoentes negros. Como por exemplo as categorias “crioulos” e “cabras”, que ao serem retiradas deixam ao leitor da documentação diversas perguntas. Desde a origem de Pretextato, até a de seus alunos e pais, que passam ilesos também ao olhar de Eusébio de Queirós.

Uma das possibilidades levantadas por Silva, leva ao questionamento dos motivos utilizados para o deferimento do requerimento de Pretextato ou mesmo as condições implícitas aos dados registrados na documentação para a legalização da escola. (Silva, 2002) Já que não foram apresentadas as exigências necessárias para tal, a partir disso, a autora remonta este cenário visando o contexto de modificações também presente na legislação em relação à escravidão. A tentativa de apagar a cor dos registros feitos por Eusébio de Queirós em sua resposta ao requerimento do professor, mesmo que não tenha sido feita de maneira proposital, demonstra que, de alguma maneira isto não deveria ser evidenciado no deferimento, ou mesmo não teria importância para Queirós. Eusébio de Queirós foi um influente político brasileiro, magistrado de direito, entre outros cargos foi Ministro da Justiça do Brasil de 1848 a 1852. Período em que foi criador da lei do fim do tráfico de 1850, que foi implementada devido ao extenso conflito sobre o fim do tráfico de escravizados entre Inglaterra e Brasil. Antes desta lei, diferentes legislações foram criadas para atenuar esses conflitos, levando em consideração em todas elas a continuidade da escravidão. Este ponto é importante para entender a ligação desta lei com o exemplo citado.

Mesmo diante destas legislações que visavam reduzir e acabar com o tráfico de africanos através do Atlântico, Queirós foi pego em diferentes operações clandestinas de chegada de navios negreiros ao Brasil. Araújo discorre sobre como a lei de 1850 é formulada em resposta à diferentes motivações, mas só é concebida devido a pressões que não foram imediatas a sua criação.

“Ao fim e ao cabo, o constrangimento das autoridades do governo, da classe política e da sociedade foi ficando patente. O fato é que a manutenção do tráfico de escravos se tornou indefensável. A capitulação vexatória ante ao poderio militar britânico não deixou alternativa, o próprio parlamento difundiu a nota de que tomara a “iniciativa” de aprovar, mais uma vez, o fim do comércio negreiro no país. No fundo, a medida visava construir uma saída honrosa para o Brasil diante de uma situação que se arrastava desde o início do século XIX.”

(Araújo, 2018)

Mesmo que viesse a dar um fim a esta disputa, a lei também não foi dotada de fins anti escravistas, pois estava sendo promulgada num cenário de impasse entre manter as relações com a Inglaterra e manter a soberania nacional. Além do fato de a escravidão, mesmo em meados do século XIX ainda ser a maior fonte de renda para a elite brasileira. A manutenção da escravidão constituía um dos principais interesses dos grandes senhores brasileiros que buscavam a continuidade da posse dos cativos já existentes no território.

A diferença encontrada na lei de 1850 é marcada pela continuidade feita por medidas efetivas de combate ao tráfico, como meio de garantir a posse dos escravizados trazidos anteriormente “O que estava em jogo era garantir a posse dos escravos entrados ilegalmente no Brasil a partir de 1831, nem que para isso fosse preciso adotar medidas efetivas de repressão ao tráfico no mar ou no momento de desembarque.” (Araújo, 2018). Esta fiscalização, não significava, porém o fim do tráfico em sua totalidade, mas evidenciava a necessidade de articular novos meios de garantia da escravidão e da posse dos escravos ilegais anteriores a lei, sem que houvesse espaço para provas que culminassem na restrição das relações entre Brasil e Inglaterra.

Isso nos leva de volta a questão “Quais seriam as condições para o deferimento do requerimento de Pretextato?”. Silva encontra novamente nas poucas informações disponíveis sobre o caso, uma questão intrigante:

“Encontrei na documentação da Polícia da Corte, em 1853, um negociante chamado José Gonçalves de Carvalho Júnior, pedindo autorização ao governo Imperial por intermédio da polícia, para que pudesse receber: “(...) recomendado de Benguela, um pequeno de cor preta, menor de idade, de nome Guilherme da Costa Teixeira, filho legítimo de Guilherme Teixeira” o qual iria “educar-se num colégio da Corte por ordem de seu pai, sendo o dito menor nascido de ventre livre.”

(Silva, 2002, p.153)

Tendo em vista estas informações o ministro da justiça do período, Souza Ramos, autorizou a entrada do menino. Entretanto, com as condições presentes nas escolas da Corte quando falamos de meninos negros e pardos, onde um menino como Guilherme da Costa Teixeira estudaria? A autora questiona o conteúdo deste

pedido, e sua proximidade com o pedido feito pelo professor, já que, neste período se exigia uma autorização assinada pela repartição da polícia para a entrada de africanos na Corte, por meio dos portos. Pode ser uma simples coincidência que no mesmo ano em que uma escola designada ao perfil representado por Guilherme fosse autorizada, fosse preciso que o mesmo viesse ao Brasil para estudar. Mas, como ressaltado por Silva, poderíamos estar diante de mais uma forma encontrada por traficantes de burlarem as designações feitas pela lei do fim do tráfico de 1850.

A escola de Pretextato funcionou legalmente até no ano de 1873, mas as informações sobre os alunos dos anos posteriores a 1853 não podem ser encontradas, pois não constam nos registros oficiais da Corte. As questões não documentadas sobre a escola e o processo pós deferimento, não nos deixam afirmar, que realmente estaria sendo usada para o tráfico ilegal. Não nos deixando afirmar também que Pretextato estaria lutando contra o sistema de regulação, tentando traçar novos caminhos dentro da instrução. Pois, a pouquíssima documentação em que seu nome é apresentado não contém sua origem, nem seu futuro nos anos pós 1853. Isto também deixa em aberto se haveria a possibilidade de esta ser a condição para que Pretextato pudesse ajudar a outros meninos, ou mesmo ficaria implícito a ele os usos de sua escola como possível pano de fundo para o processo que constituía o tráfico de escravizados.

A autora também reitera que o decreto n.1331-A de 17 de fevereiro de 1854, pode ter tentado criar para além de uma instrução centralizada, moldada ao novo modelo pretendido para o Estado dentro de seus objetivos, a interdição do ingresso nas escolas públicas da Corte de alunos que se encaixavam no público para quem Pretextato pretendia lecionar.

“Art. 69. Não serão admitidos á matricula, nem poderão frequentar as escolas:

§ 1º Os meninos que padecerem molestias contagiosas.

§ 2º Os que não tiverem sido vacinados.

§ 3º Os escravos.”

(Decreto n.1331-A de 17 de fevereiro de 1854)

O artigo 69 indicava os alunos que não poderiam participar ou matricular-se nas escolas públicas, isto não era a princípio no texto do artigo definido pela cor. Mas ao analisar o contexto das três indicações e compreender como eram demandadas na população da época, vemos que a forma do texto admite a proibição do letramento da maioria da população negra e parda do período. Pois a entrada estaria condicionada à liberdade e à vacinação. Além disso, as “molestias contagiosas” presentes no tópico 1 do artigo as quais o contágio se apresentava principalmente na população negra e seus descendentes. (Silva, 2002). Os quais, apresentavam forte resistência à vacinação, devido a costumes presentes dentro de sua cultura. Sabemos que, como relatado por Challoub, ao analisar as medidas tomadas pelo estado posteriormente, em relação ao que possibilitava o contágio de doenças como a varíola e a febre amarelo, tem suas soluções manifestas numa cultura de limpeza social. (Challoub,1996)

Mas, a inclusão destes tópicos na legislação sobre a instrução primária me parece ter um caráter de solução destes dois problemas. O primeiro, o contágio e o segundo, manter a distância desta parte da população dos meios de aprendizagem. Outra coisa que chama a atenção ao colocar estes textos apresentados anteriormente em contato com a legislação é o fator de mudança estar muito presente na utilização delas no decorrer do tempo. A aplicação delas e sua gestão parecem ser extremamente vulneráveis às vontades dos que as podem aplicar e também às “emergências” encontradas ao longo do tempo para manter os princípios almejados para a nação.

Como ressaltado por Luciano Mendes de Faria Filho, a nova nação criada pela independência precisava de a uma afirmação do Estado, para “fazer valer” a integridade do Império Brasileiro. Para o autor isto foi feito a partir do uso da lei, seja através de um uso efetivo ou da criação de leis diferentes para este novo período, com fim de afirmar o “Império da Lei” (Faria Filho, 2003, p.172). Sendo para esse objetivo a difusão dos preceitos necessária dentro do território, a educação é formada como modelo com a intenção de amplificar os interesses civilizadores presentes principalmente dentro da política e defendidos por intelectuais do período. É importante também lembrar que, essas políticas educacionais foram discutidas e planejadas para definir um rumo marcado para a garantia da ordem social vigente. (Faria Filho, 2003)

A nação estaria então presente onde estivessem os marcos de diferenciação necessários para a sobrevivência dela, onde a cultura a ser difundida, representada pela educação, além de um caráter generalizante das opiniões e da população, necessitava de rapidez para alcançar esse objetivo. Este sentimento é suscitado devido à instabilidade presente nas novas relações apresentadas pela independência, pois o nacional precisaria ser efetivo, para além de qualquer definição discutida. A prática necessária a este objetivo levou à criação de um estado autoritário, onde as categorias sociais seriam definidas, o que nesse momento, tornava por necessária a imposição das classes inferiores. “O caráter autoritário e excludente da nação que se queria construir acabava por deixar claro os limites da inclusão. Ela seria positiva desde que não colocasse em risco as formas tradicionais de submetimento da maioria ao jugo e à exploração da elite Imperial.” (Faria Filho, 2003, p.173) A educação neste contexto entra como mero definidor destas classes, com um sistema que faria o necessário para manter as diferenças.

É dentro deste contexto que a aprendizagem é formulada e isto interfere diretamente a quem ela serviria. O que chama a atenção é que mesmo com características que limitavam a aprendizagem de maneira a manter a posição social dos mais pobres que tinham acesso à instrução primária, mesmo que fosse com o teor de mantê-los abaixo. Mesmo nessa configuração, a população escrava e liberta não estaria incluída como público alvo deste projeto, ou mesmo não seria digna de exercer os direitos destinados aos cidadãos alfabetizados, e nem ter a mínima possibilidade de profissionalização através de formação teórica.

Mesmo tendo em suas conclusões que a ideia de liberdade sem educação seria perigosa para as divisões presentes na sociedade brasileira, mesmo assim, não estariam incluídos neste planejamento. Não podemos retirar de questão, que existiram disputas, discordâncias e diferentes formulações para chegar a esta instrução. E como dito anteriormente, ela se modifica ao longo das últimas décadas do século XIX, mas desde o início e entre estas mudanças ao longo do tempo, elas sempre se adaptam a qualquer custo e com o mesmo objetivo. Entretanto, este objetivo ao longo dos anos é legitimado ou fomentado por diferentes referenciais teóricos.

Antes, os métodos educacionais, como evidenciado por Mattos, a “inspiração europeia” ditou os textos, aspirações e os modelos de ensino da corte, como relatado

anteriormente. (Mattos, 2017) Mas, estes critérios, mesmo os de exclusão não se apresentam de forma parcial para a população não branca. Para pensar essa escala, só me vem como ponto de partida uma desumanização. Não que fossem inexistentes outras formas de pensar, ou iniciativas de enfretamento a este modo de operar o estado. Elas existiram de forma contundente, durante todo este período e fizeram com que fosse alcançada a lei de 1888, mas a forma dominante, operada pelo poder do estado estava inteiramente ligada à uma desumanização desta parte da população brasileira.

Porém, esta desumanização não estava mais atrelada a diferenciações naturais, mas à articulação de novas diferenças a partir de uma interpretação científica. De modo que as influências se apresentam fortemente dentro de um dos ambientes onde mais foi fomentada a discussão sobre os rumos do país. A intelectualidade brasileira, tem participação efetiva nesta formulação, sendo responsável por adaptar as teorias trazidas de fora para a realidade brasileira. Ao levantar este ponto não tenho como objetivo direcionar a discussão apenas para o campo intelectual do século XIX, mas em como estas especulações e disputas científicas colaboraram para a manutenção das desigualdades. O humano retratado como uma única espécie é retirado de cena neste contexto, colocando em pauta as diferenças como já ressaltadas anteriormente neste trabalho. Mas essas características são divididas com uma presunção não só de divisão, mas de divisão hierárquica. Esta é a diferença principal que realoca o lugar de humano e a quem seria destinado. Como vimos aqui esta divisão não habitou apenas o campo científico, mas foi transportado para a montagem de conclusões e diagnósticos de diferentes categorias dentro da gestão do país.

Mas, a criação de fronteiras efetivas se torna ainda mais complexa em um país como o Brasil, onde a população tem uma formação heterogênea para além da cultura. Ou mesmo de divisões entre “raças puras”, no Brasil do século XIX, depois de séculos de convivência entre diferentes raças, mesmo que de forma não pacífica. A mestiçagem se torna uma característica intrínseca à formação da população, formando um cenário ainda mais abrangente, onde as antigas definições de caráter apenas social não se aplicam mais. Isso porque, a variabilidade de raças torna possível articular entre elas para benefício do planejamento hierárquico. “Na vasta reflexão dos filósofos das luzes sobre a diferença racial e sobre o alheio, o mestiço

é sempre tratado como um ser ambivalente, visto ora como o "mesmo", ora como o "outro".” (Munanga, 2020, p.23).

Mesmo entre as definições de inferioridade relacionadas à raça negra em relação à branca, o mestiço garantiria um lugar de distanciamento ainda maior. Pois mesmo esta indefinição perante a divisão racial os colocava em um lugar de uso. Citando Voltaire, Munanga discorre sobre como a não assimilação dos mestiços em nenhuma das raças (brancos ou negros), os torna bastardos, sendo considerados sinônimo de degeneração da espécie humana. Cita também como algo comum entre os intelectuais do assunto, tratar a mestiçagem como algo que corrompeu a unidade humana e trouxe como resultado disto o surgimento de povos selvagens. (Munanga, 2020)

Sendo também um conceito que se modifica ao longo do século XIX, a mestiçagem se apresenta como mais um dos modelos que representam a mudança presenciada neste século. Seria então para o Brasil um momento de mudança e aceitação dessas novas teorias? “Os jovens intelectuais brasileiros do período leram avidamente esses autores europeus, cujas ideias chegaram ao Brasil justamente quando a escravidão se esgotara, o que paradoxalmente, serviu para dar status científico ao racismo e embaçar as aspirações de cidadania dos ex-escravos.” (Schneider, 2011, p.165).

As teorias raciais são utilizadas então para legitimar os interesses do núcleo dominante do período, que precisava desta formulação para manter sua superioridade, neste caso, em diferentes sentidos. Mas, estando aqui focalizada a questão educacional, o monopólio do conhecimento e a criação de vínculos com a ciência europeia se apresentam como a manutenção da superioridade intelectual. Criando a partir dos parâmetros desta ciência uma seleção de fatores importantes ou não a serem prezados dentro desta sociedade. E abrindo espaço para que, mesmo com o fim da escravidão, o abolicionismo presente até mesmo nas convicções de alguns destes teóricos, não tivesse força suficiente para acabar com estas diferenças. A intelectualidade estaria então destinada ao grupo superior e esta motivação tornaria justificáveis as ações e conclusões necessárias para isso.

Como já dito antes, as teorias raciais ou mesmo a Europa como principal referencial teórico são extremamente utilizadas para compor a base teórica dos intelectuais

brasileiros. Entretanto, não se pode deixar de lado que o Brasil é um compilado das diferentes transformações e formações conceituais que ocorrem dentro desse período. Desde a formação da nacionalidade, até estar entre os principais fatores sintomáticos dentro das ciências que tentavam definir as diferenças humanas, como o contexto geográfico climático, a população plural (racialmente, culturalmente e etc.).

Mesmo com todas as possibilidades de inovação presente na proposta de independência, ou mesmo na criação de uma história do país, estas permaneciam a ser majoritariamente guiadas por um sentimento saudosista ligado às práticas características do modelo colonial. Este fator me levou a suscitar durante o texto a desumanização, as diferentes formações imbricadas umas às outras que tornam o Brasil do século XIX o cenário ideal para o tipo de modulação da legislação já exemplificado aqui, ou mesmo qualquer outro. Pois numa criação, dada desta maneira, podem ser utilizados os critérios vistos como necessários pela máquina criadora. Neste caso, esta máquina estava diretamente ligada à segregação, refletindo diretamente na formação dos sistemas.

### **Capítulo 3 - Entre a restrição e as intencionalidades.**

Para localizar o abismo formado pela restrição do acesso aos meios de alfabetização é necessária a compreensão da importância da formação da língua para este processo, pois também é um ponto importantíssimo para entender os métodos utilizados para definir os locais sociais dos diferentes expoentes culturais brasileiros. Onde as escolhas feitas ao longo do movimento de construção do povo, se relacionam diretamente com a língua e também com as decisões tomadas ao longo do tempo a respeito dela. Ao pensar a nacionalidade e a criação de uma cultura comum, os intelectuais do período não abraçaram a população negra e seus aspectos culturais, assim como ocorreu com os povos originários, entretanto mesmo dentro da idealização das representações nacionalistas o local reservado à população negra brasileira foi o de apagamento.

Isto porque além da criação de uma cultura local a ser difundida em todo o território a ideia de ser brasileiro ainda era muito abstrata, demandando disputas ao redor desta definição. Mesmo que estas incertezas se manifestem ao longo de todo o século XIX elas passam por uma certa atenuação proporcionada pelo movimento romântico no Brasil. Ivana Stolze Lima reflete sobre essa formulação a partir da definição da língua e também como as representações utilizadas pelos principais autores do movimento romântico, mostram a forma como este empreendimento pretendia lidar com as diferenças encontradas no extenso território do Império Brasileiro. Pretendo neste capítulo a partir do aprofundamento na questão da língua brasileira e em diálogo com outros autores, demonstrar como o acesso ao domínio da língua brasileira era parte importante do alcance da emancipação. (Lima, 2003)

Para isso é importante elencar o que significa ser “brasileiro” neste período, quando o termo passa por fortes disputas ao longo de todo o século principalmente no período regencial marcado por incertezas políticas que direcionaram também questionamentos para toda a formação social do país. Porém no momento de ápice do movimento romântico no Brasil este termo passa por uma renovação de significado, anteriormente ligado à diferenciação social e política, o termo entra no campo simbólico e passa a ser definido a partir de símbolos que seriam essenciais à formação da nacionalidade. Esse item abarca uma infinidade de tópicos importantes para a compreensão do romantismo brasileiro, entretanto pretendo me deter na utilização deste exemplo para evidenciar o significado deste campo simbólico como parte dos artifícios de divisão.

Esta questão passa a ser um dos principais objetivos de definição efetiva para o funcionamento da nação “Dado este passo, marcado por certa pacificação, “brasileiro” tornava-se adjetivo ou, mais definidamente uma qualidade em busca de substantivos: A literatura brasileira, a língua brasileira a nação brasileira. (...)” (Lima, 2003, p.135) essas categorias se tornam essenciais para a unificação nacional pretendia. Contudo a autora utiliza a explicação do surgimento da ideia de nação também para desnaturalizar esse conceito, pois quando tratamos de Brasil ao voltar o olhar para esse contexto podemos naturalizar a ideia de linearidade concebida por este sentimento nacional como real e não como um processo. Diferente disto, a nação se apresenta neste contexto de pós período Regencial como uma imposição, caracterizada diretamente por um planejamento efetivo dessas políticas. Neste sentido, desnaturalizar a nação brasileira apresenta a possibilidade do entendimento da multiplicidade que é singularizada também pelas iniciativas culturais.

É dessas diferenças que marcam o Brasil heterogêneo do período que se originam os obstáculos para a criação dessa nação, quando a consolidação dependia da resolução de problemas referentes a estrutura da população. Lima chama isto de “descompasso” pois a unidade pretendida a nível nacional não se podia equiparar às demandas populacionais, a conciliação desses dois tópicos - nação e população - se torna ao longo deste processo uma das principais dificuldades deste empreendimento. (Lima, 2003) Isto porque o reconhecimento das diferenças entre a população do território que é admitido pelos pensadores do período não deixa de lado a obrigatoriedade de uma singularização. Além disto, esse reconhecimento só abarca os povos pacificados como por exemplo os povos indígenas que se encontraram aldeados.

Este movimento de anulação da pluralidade, característico do século XIX, demonstra que mesmo quando tratamos de pensar ou idealizar uma nação, os caracteres apreendidos pelo colonialismo permanecem fortemente presentes nas suas diferentes manifestações, e que a sociedade dominante permanece dotada dos mesmos em todos os âmbitos mesmo os não considerados políticos. Anteriormente manifestos na tentativa de gerir a população a partir de recenseamento, a presunção de divisões, a criação de categorias em que operavam inclusões e exclusões, agora cabia ao romantismo literário imaginar a nação como um todo, o que foi operado

simultaneamente as mesmas exclusões. (Lima, 2003) A língua utilizada como parte desta incursão e também unificada se torna o principal elemento para possibilitar a diferenciação do Brasil como nação e também sua diferenciação de Portugal.

A unificação da língua foi um movimento presente não só no Brasil, mas também na formação dos estados nacionais ao longo do século XIX, e em cada um deles foram encontrados obstáculos específicos, mas todos tinham como semelhança a desconsideração dos fatores regionais e sociais. A uniformidade pretendida passava também pela presunção de superioridade característica do olhar dos responsáveis pela elaboração da instrução escolar, que foi elencado como principal meio para a difusão da língua e unificação da população. Esta articulação também não foi exclusiva do Brasil, outros países da América Latina, marcados pelas consequências de séculos de exploração colonial precisaram se reconstruir e utilizaram para a construção preceitos semelhantes aos encontrados no Brasil.

Por exemplo, também dotado de um objetivo centralizador, o processo de nacionalização da Argentina pensava a educação e a instrução pública como uns dos principais focos dentro deste processo, sendo tópicos primordiais para a eliminação da barbárie. Uma outra semelhança evidenciada por Sá é o entendimento de ambos os países sobre o fato de que a civilização e o progresso não seriam naturalmente irresistíveis à história nacional, mas necessitavam de uma articulação humana e racional para assegurar sua eficácia. (Sá, 2012, p.157) De fato esta movimentação se orienta a partir de medidas reais, entretanto mesmo na ficcionalidade presente na literatura romântica vemos o reflexo das diferenciações naturalizadas dentro da sociedade do período, naturalizados pois, assim como os conceitos apresentados ao longo deste trabalho elas são construídas.

E importante reforçar este tópico, pois a história de formação da brasilidade apresentada na literatura apresenta a população como uma dualidade entre o branco europeu e o indígena. Um exemplo disso é o romance *Iracema* de José de Alencar onde a brasilidade surge de uma relação entre um colonizador e Iracema uma indígena que é afastada de sua cultura e povo e concebendo um filho que é mistura dos pais e que seria o verdadeiro brasileiro. Esta dualidade também pode ser encontrada em outros romances característicos do período, nos quais a construção de brasilidade passa pelo branco e o “índio”, entretanto mesmo com a inclusão do índio algumas especificações são realizadas. Devido à forte banalização das

regionalidades e também à assimilação ao povo brasileiro apenas dos povos pacificados, o indígena incluso nesta dinâmica seria apenas o desligado de sua cultura, religião e costumes, inclusive de seu território. Onde o branco seria responsável por salvar esta população possibilitando o seu entendimento e abrindo o seu caminho em direção a civilidade, este é apenas um dos exemplos deste uso que reflete diretamente sobre as aspirações mesmo no pensar dos intelectuais brasileiros.

As relações apresentadas nesta obra têm muito a dizer sobre as relações organizadas em torno do povo “brasileiro”, nesse contexto o povo estaria passando por uma transição onde os aspectos culturais, físicos ou mesmo intelectuais dos outros povos (além do branco) não seriam importantes para o sucesso deste planejamento. Mesmo que o crescimento da tentativa de pensar a nação tenha retirado do principal foco as disputas ligadas às identidades como lugares sociais ou mesmo da garantia de direitos civis, o lugar dado à língua e à aprendizagem colocam estes tópicos como essenciais para a inserção de um indivíduo como cidadão dentro desta sociedade. O acesso à linguagem formal e à alfabetização poderiam garantir por exemplo a chegada à emancipação, o que torna interessante pensar a partir dessa ótica porque as ações de negros escravizados e livres para garantir o acesso ao letramento foram tão contundentes ao longo do século XIX.

A valorização da linguagem e da escrita neste contexto não estava ligada a forma tradicional desses povos de compreender a comunicação ou mesmo os registros de sua história ao longo do tempo. O contato dos povos africanos com a escrita se inicia ainda no século XV e XVI, nos primeiros contatos com os brancos onde aprendem a manejar tinta, papel e etc. possibilitando uma nova forma de transmissão de mensagens. “O fascínio levou à aproximação, e rapidamente foram surgindo entre eles homens especializados tanto nas línguas europeias quanto na escrita e na leitura, intermediando mundos e culturas que se conectavam.” (Wissenbach, 2018, p.307) dessas conexões surgiram novos modos de utilização da escrita ao longo dos séculos seguintes, como a mediação de relações entre patrões e empregados que ultrapassaram o uso político feito no primeiro contato.

Maria Wissenbach ressalta como diante deste quadro histórico das relações entre os africanos e a escrita não é de se estranhar o fascínio e o poder que foi o emprego da

linguagem escrita por escravos e forros, africanos e crioulos que eram mantidos sob as rédeas do sistema do sistema escravista brasileiro. Elencando que isto se deve também ao seu afastamento dos meios de alfabetização, principalmente da escola de primeiras letras de maneira formal. Porém isto não significa que estariam distanciados da escrita, pois existia entre eles escribas especializados na escrita e na leitura mesmo que não pelos meios tradicionais. Relata também uma iniciativa presente no trabalho de diversos pesquisadores para entender as articulações realizadas nesse período a partir de dados como provas textuais e escritos produzidos ou fomentados pelos escravos no período. É dessa maneira que a escrita se torna fator para a emancipação, através de iniciativas como a de Pretextato que também é citado por Wissenbach para exemplificar o uso da escrita como promotor da obtenção de direitos.

Pois mesmo que a legislação se refira ao impedimento apenas de escravizados do acesso às salas de aula, a vivência dos libertos ou nascidos livres é permeada pelas dinâmicas sociais características do Brasil do século XIX. Partindo do pressuposto que essa legislação existia devido a tentativas de entrada nas escolas por parte desta população e à recusa dessa entrada devido às possibilidades de perda das posses dos grandes senhores de escravos, a entrada nas escolas mesmo sendo feita por sujeitos não brancos livres enfrentaria uma série obstáculos. Isto porque as mudanças no âmbito legislativo são resultado de problemas enfrentados no cotidiano tratando dessa maneira de assuntos que são ligados à realidade enfrentada dentro de determinado território. (Ferreira, 2013)

Seriam estes decretos então sintomas da movimentação exercida pelos expoentes negros dentro dessa sociedade para romper as limitações impostas pelo Estado, onde o requerimento apresentado pelo professor Pretextato seria um dos indícios da movimentação realizada dentro do contexto oitocentista de repressão e escravismo. Tendo como localização o Rio de Janeiro, a Escola demonstra como mesmo dentro do grande centro de controle do escravismo brasileiro sendo o principal campo de experiência da aplicação do modelo de regulação representado pelo decreto n.1331-A de 1854 (Mattos, 2017), a agência desses sujeitos na formação de sua própria história sempre esteve presente e teve como um de seus alicerces à possibilidade do uso da escrita.

Esses usos para além de uma prática presente nos processos de emancipação jurídica da escravidão representavam para os libertos a possibilidade de ascensão dentro desta sociedade, contudo ao se afastar da condição jurídica de escravizados existiam ainda outros obstáculos. Isto porque a liberdade proporcionada pela saída do papel de cativo não os proporcionaria ainda a liberdade como um todo, isto porque as possibilidades de ascensão estariam minadas por toda a dinâmica racial em que a sociedade oitocentista estava mergulhada. (Ferreira, 2013). Esta dinâmica fica evidente também nas relações contidas no requerimento de Pretextato, como por exemplo a sua indignação com o tratamento dado aos meninos nas escolas majoritariamente frequentadas por brancos. Existia mesmo na relação entre os meninos o reflexo das diferenças sociais reafirmada naquele período, contando também com a relação dos pais a esse contato com os meninos negros dentro das escolas. A possibilidade não só de uma escola como a pretendida pelo professor ou mesmo das crianças em relação a um professor negro poderiam mudar as percepções sobre si mesmos e que em grande medida eram guiadas pelo tratamento dado dentro da sociedade em que estavam inseridos.

“A prática da escrita, quando exercida por escravos e escravas, libertos e libertas, principalmente na atmosfera de sublevações sociais das décadas de 1870 e 1880, não só levantava suspeita, como denotava uma atitude de arrogância, uma vez que, na visão da sociedade hegemônica, pressupunha o uso de um código que se mantinha privilégio exclusivo da elite e que não fazia parte dos atributos pensados para a classe dos escravizados. Vivendo numa sociedade discricionária e racista, dessa arrogância e de ser "negro desavergonhado" era também acusado o escritor Luís Gama quando andava pelas ruas de São Paulo.”

(Wissenbach, 2018, p.310)

A população formada por uma minoria alfabetizada era constituída majoritariamente por expoentes da classe dominante e devido a isso a possibilidade de inclusão da população negra no campo intelectual era vista como perigosa. Isto porque a condição de privilégio que estava diretamente ligada à posse de conhecimento nos parâmetros tradicionais garantia também a possibilidade de pensar os rumos do país de maneira condizente a seus objetivos. A entrada destes novos expoentes neste mundo, principalmente a partir do uso de meios jurídicos

para garantir a obtenção de direitos, seria fator de ameaça ao conforto da mobilização da escrita em torno dos objetivos comuns ao empreendimento chamado nação.

Isto porque a modulação necessária ao cumprimento dos ideais civilizatórios pretendia o distanciamento do escravo do meio social que estaria destinado ao trabalho através de recursos físicos. Ao citar a opinião de Gonçalves Dias, um dos principais expoentes do Romantismo no Brasil, Lima demonstra que o problema que destinaria a nação a um final “infeliz” tinha a ver com o local onde os não brancos estariam. Em um fragmento de prosa escrito por Gonçalves Dias que tinha por nome “Meditação” o autor demonstra sua opinião sobre a circulação nas grandes cidades brasileiras. O fim do tráfico, datado de maneira Legislativa pela lei promulgada em 1850, para ele, combateu não as relações de dominação em si, mas sim o perigo da presença de pessoas como os escravizados próximo às famílias, nas ruas das cidades o escravo “visível demais” seria um grande problema para a sociedade almejada. (Lima, 2003, p.187)

As possibilidades de trabalho e vida para estas pessoas seriam destinadas ao campo pois dessa forma as manifestações culturais, a linguagem e o modo de vida dos negros não poderiam contaminar as relações apresentadas dentro da formação do país como uma nação unificada. E, além disso, as relações de servidão proporcionadas pelo trabalho escravo nas lavouras seria possível mesmo que distante da posse documental, mas desta vez guiado pela execução do mesmo trabalho em detrimento de possibilidades de ascensão para os meios decisivos para a formulação dessas sociedades. Obviamente a partir deste histórico podemos perceber que isto não ocorria porque as articulações de resistência não existissem no campo, é importante ressaltar que o movimento pelo alcance de direitos não pode ser singularizado. Contudo o direcionamento destes indivíduos ao trabalho no campo tinha em vista colaborar com a indústria cafeeira, majoritariamente dominada por senhores de engenho que buscavam manter sua posição social e seu lucro.

Se mesmo dentro das grandes cidades o tratamento direcionado a população negra é moldado por práticas escravistas, a manutenção dos trabalhos com uma relação de patrão e empregado característica das práticas da escravidão não haveria de conceder um melhor tratamento a estes indivíduos. Isto também se reflete nas

reclamações apresentadas pelos pais dos alunos de Pretextato em seu requerimento, como poderiam ser colocados em dúvida estes relatos? As condições de aproveitamento escolar escassas relatadas pelos pais quando seus filhos frequentavam as escolas majoritariamente brancas poderiam ser resultado de diversas dificuldades. Entretanto poderiam também ser resultado das exclusões presentes dentro dessas escolas onde a capacidade intelectual desses alunos estaria posta em dúvida durante as aulas e o convívio com os colegas de classe.

Este é um dos questionamentos apresentados por Ferreira ao desenvolver em seu trabalho, quais seriam as motivações da adesão destes pais documentados nos abaixo-assinados que formavam o requerimento do professor. Naturalmente poderia se associar apenas ao motivo de dificuldades em turmas dentro da escola formal, entretanto o autor questiona o viés político desta adesão. A possibilidade de inércia dos profissionais escolares em relação a estes meninos devido às questões presentes a vivência de uma criança negra no Brasil do século XIX, poderiam prejudicar a aprendizagem e o entendimento dos conteúdos dados de forma regulada pela instrução formal da Corte. Mas a possibilidade de interação dos pais com Pretextato para a formulação do conteúdo apresentado a seus filhos na escola do professor também poderiam ser o motivo desta adesão. (Ferreira, 2013)

Este questionamento também abarca a possibilidade de a inserção dos alunos na escola não ser a única preocupação dos pais e sim o conteúdo que iriam aprender na sala de aula. O perfil da educação dada aos meninos seria a principal preocupação. “Ou seja, o currículo produzido pelo Professor Pretextato conjuntamente aos pais e aos alunos provavelmente podia parecer muito similar ao da burocracia imperial no que diz respeito aos conteúdos, mas podia ser completamente diferente nos seus sentidos políticos.” (Ferreira, 2013, p.10). Os alunos dentro deste modo de ensino poderiam construir outras motivações para o aprendizado diferentes dos objetivos das escolas formais, além disso essas atitudes podem refletir como as ações aparentemente corriqueiras podem ser políticas dentro de um contexto de segregação. Higor Ferreira considera este um dos exemplos das multiplicidades presentes nas ações de confronto ao sistema, onde esse tipo de iniciativa evidencia as intencionalidades de diferentes grupos em articulações múltiplas visando perpetuar novas concepções não só escolares, mas também sociais e culturais. (Ferreira, 2013)

Apesar do texto de Ferreira falar principalmente sobre a importância da ação de professores negros dentro do período de formalização desta instrução, as reflexões trazidas à tona pelo autor são pertinentes para entender a polissemia presente na ideia de educação, mesmo que esta estivesse sendo unificada. Isso também reitera o quanto era importante para esta sociedade esta unificação pois estas iniciativas dotadas de intencionalidade seriam perigosas ao grande empreendimento de construção do Brasil como Estado Nacional. Já que esta iniciativa não delegava ao professor o papel de mero transmissor de conteúdos e objetivos, mas abria espaço para o entendimento desse profissional como articulador dos conteúdos, mobilizando além do esperado pelo ensino tradicional:

“Seria melhor interpretar o professor como um mobilizador de saberes, destacando sua atuação enquanto sujeito que manipula algum saber em sala de aula de modo a produzir não somente o entendimento a respeito dos conteúdos trabalhados, mas de também reforçar percepções de mundo, de produzir múltiplas marcas em seus alunos e de apresentar percepções políticas, culturais e sociais que por muitas vezes inclusive esbarram naquelas que são naturalizadas no cotidiano.”

(Ferreira, 2013, p.11)

As articulações possíveis levantadas entre as duas hipóteses apresentadas sobre o caso de Pretextato neste trabalho não buscam pôr em dúvida sua atuação em favorecer de alguma forma esses meninos a saírem de um contexto de segregação dentro das escolas da Corte. Todavia tem função de entender que os diferentes mecanismos utilizados pelo Estado, seja em questão de controle a partir da legislação ou mesmo das restrições sociais implicitamente presentes no dia a dia, não incluem os povos não brancos no planejamento. Isto não de maneira redundante, mas compreendendo desta vez o lugar do indivíduo negro nesta sociedade que era constituído fora dela. Isto porque as possibilidades de futuro formuladas para a nação pretendiam um embranquecimento gradativo da população, visando em algum momento da história do país que a presença de indivíduos não brancos fosse inexistente. A imagem desenvolvida pelos teóricos racialistas sobre o Brasil se referia aos problemas apresentados dentro desta sociedade tendo como sua principal causa o fator racial. Para eles a raça estaria

ligada intrinsecamente a desorganização com a qual o país é diagnóstico pelos teóricos que o estudam ao longo dos séculos.

É importante ressaltar o caráter científico destas conclusões para compreender a autenticidade dada a estas doutrinas durante o século XIX, mas como todo processo de formação abriga opiniões divergentes e disputas entre os cientistas ligados a este desenvolvimento, isto não seria diferente dentro dos estudos de raça. Ao direcionar esta temática ao contexto brasileiro Marcos Chor evidencia como a formação dos diagnósticos sobre o Brasil ocorre ao longo de diferentes séculos sendo feito por cientistas e viajantes que se dedicaram a entender a dinâmica brasileira. O Brasil se torna forte alvo destes tipos de experiência devido aos fatores apresentados dentro de seu território serem compatíveis com um dos principais itens utilizados pelos teóricos para compreender as diferenças entre os seres humanos o fator climático e também a diversidade humana encontrada no território chamam a atenção de diferentes estudiosos para compreender ou mesmo solucionar o caso brasileiro. (Chor, 2010)

Esta solução passava diretamente por encontrar uma possibilidade de conter as pressões naturais causadas pela natureza e pelo clima sobre os habitantes do território, Chor pensa estas possibilidades a partir das conclusões de autores brasileiros que estiveram em seu auge nas últimas décadas do século XIX. Período posterior ao datado nas fontes deste trabalho, entretanto é interessante pensar como essas conclusões se constroem ao longo de todo século por atitudes do aparelho do Estado sobre a população. Quero dizer que parecem evidentes as adequações desse aparelho e do meio social às premissas encontradas nas doutrinas raciais, mesmo distantes das conclusões tomadas pelos sucessores dos intelectuais desse período evidenciados por Chor. Acredito que para além de um processo de criação da nação como um produto final a ser entregue, essa modulação passa por mudanças ao longo do tempo que se ligam diretamente às disputas realizadas no campo conceitual da raça.

De maneira que os intelectuais brasileiros, como dito anteriormente, não oficializam uma cópia das conclusões dadas ao Brasil por viajantes, antes organizam mesmo entre suas divergências um aparato conceitual exclusivo do país. Essa formação “final” só é possível devido a análise próxima do objeto de pesquisa e também sua adequação ao contexto de incertezas encontrado no período cujas

tentativas de organização poderiam não ser rápidas, mas deveriam ser efetivas. Marcos Chor utiliza três autores para esta análise: Silvio Romero, Nina Rodrigues e Euclides da Cunha. Ambos buscavam compreender o país e também uma maneira de solucionar seus problemas que estariam ligados à desorganização natural de um povo afastado do trabalho e dos princípios ideais a uma boa sociedade. Os três autores citados também compartilhavam dos privilégios proporcionados pela inserção no mundo letrado, inclusive nos principais círculos intelectuais devido a seu prestígio dentro deste meio. Inclusive eram reflexo do uso das teorias raciais dentro das universidades brasileiras, como por exemplo Nina Rodrigues que demonstra como essas teorias influenciaram a formação em Medicina no Brasil da década de 1870, período onde as faculdades de medicina buscaram traduzir os princípios higienistas para o Brasil. Neste período a absorção das teorias não se dava na análise de um paciente como indivíduo, mas pensando a nação e suas necessidades, esta relação culmina nos diagnósticos de Nina Rodrigues sobre a penalização criminal diferente para os indivíduos negros e também uma relativização realizada a partir da raça para a condenação de um indivíduo.

Esses e outros fatores refletem como as soluções partem de uma retirada de dentro do cenário que estava apto a tomar decisões sobre o rumo do país, sendo comum entre ambos os autores citados por Chor a presunção de superioridade natural da raça branca que em contato com as outras tornaria uma questão de tempo o branqueamento da população. Uma outra semelhança está localizada em ambos enxergarem o povo como objeto primeiro de investigação e também de intervenção onde se contrapunham as teorias sobre uma população apática aos acontecimentos. Esse tipo de constatação pode sinalizar que as maneiras de regulação são respostas, não a um problema estático, mas em movimento, se articulando e demonstrando através de diferentes iniciativas suas intencionalidades.

Quando tratamos da educação este movimento é importante para manter a parcela da população que não é interessante a esta montagem nas margens, possibilitando o acesso precário e dotado de todas os obstáculos encontrados pela convivência social entre brancos e negros no período. Além disso, no campo das ideias é inquestionável a necessidade do distanciamento das culturas “diferentes” do espaço de discussão e difusão antes da cultura branca e dos preceitos vindos do aparato científico do continente europeu seriam importantes para o conteúdo. Isso é

perceptível na formação da Instrução Pública que tinha em seu cerne princípios voltados diretamente a unificação cultural vindas da França. (Mattos, 2017) As influências que cercaram as medidas tomadas pelo Estado durante este período remetem a um processo de embranquecimento que se inicia primeiro na forma cultural. Pois os lucros proporcionados por esta população não poderiam ser retirados de forma abrupta, mas as suas maneiras de se expressar poderiam ser contidas.

À educação é relegado o papel - mesmo que em casos de permanência dos indivíduos no sistema escolar - de cercear as particularidades presentes dentro da vida destes “meninos” como chamados por Pretextato. Essas percepções evoluem ao longo do século XIX tendo como resultado a geração que incluía autores como Nina Rodrigues que em suas teses planejavam diretamente o branqueamento do povo a partir das definições físicas. Contudo podemos perceber que o início desta modulação se dá pela cultura, cerceando as possibilidades de inclusão dos expoentes negros e condicionando esta inclusão a uma recusa de seus principais aspectos culturais. O caminho de entrada de uma pessoa negra nos círculos letrados do século XIX precisaria ultrapassar as barreiras relacionadas a constante invalidação destinada a esta parte da população, incluindo as afirmativas de incapacidade intelectual afirmada ao longo do século pelos adeptos das doutrinas raciais.

A criação de um impedimento aos objetivos empreendidos pelos atos de resistência dos negros, mais especificamente de maneira jurídica, se dá a partir da criação de bloqueios à permanência dessa parte da população dentro das escolas, condicionando a aprendizagem a uma forma de mobilização para o trabalho. Delegava-se aos povos não brancos um local de distanciamento das possibilidades de alteração de características presentes no Brasil oitocentista, pois sua participação nos meios de discussão intelectual como por exemplo as universidades, ou a participação dentro da literatura, poderiam proporcionar mudanças inadequadas a manutenção dos privilégios. Pois como vimos este meio influenciava diretamente as formulações políticas e as relações sociais. Estas alterações seriam possíveis a partir de mobilizações como a vista durante este trabalho, onde as decisões menores que pareçam demonstram intencionalidades e projeções para o futuro.

## **Conclusão**

Os diferentes tópicos levantados durante a extensão deste trabalho nos permitem questionar as possibilidades presentes dentro do contexto de formação do Brasil como Estado Nacional que por parecerem estáticas não tem suas movimentações destacadas. A formação dos conceitos de raça e nação simultaneamente proporcionaram ligações entre ambos que foram essenciais as demandas produzidas pelos Brasil quando olhamos os fatos a partir da lógica dominante. Entretanto é importante para a compreensão deste período evidenciar as ações realizadas entre os segregados para compreender as diferentes respostas do Estado aos eventos e tentativas de emancipação, onde compreender a historicidade de ambos os conceitos se torna essencial. As adaptações realizadas inserção destes recursos teóricos para aplicá-los ao Brasil tornam essa formação conceitual complexa e também expressiva, pois sua adequação ultrapassou o ambiente acadêmico e os ciclos intelectuais se tornando fator de influência em diferentes meios como a política, a literatura e etc.

Entender como as movimentações foram exercidas propositalmente e articuladas como reações e não apenas imposições faz com que ao olhar esta população alvo para a exclusão exista a possibilidade de compreender que os mesmos foram atores sociais importantes para a formação do modelo nacional e também para a modulação das regras dentro da província fluminense. Olhar através desta ótica permite compreender que a inserção no mundo letrado não seria apenas uma questão de estar, mas entender que muitas vezes esta intenção estaria ligada à oportunidades de liberdade e cidadania. Além disso nós permitem observar como a criação dos lugares sociais apesar de aparecerem comumente como apenas uma questão de convicções relativas a estigmas unicamente sociais também foi pautada a partir da legislação, que ao visualizar uma possibilidade de criação torna-se reflexo da “boa sociedade” do Brasil oitocentista.

## **Referências**

BANTON, Michael. “A racialização do ocidente”. In: A ideia de raça. Lisboa: Edições 70, 2010.

BANTON, Michael. “A racialização do mundo” in: *A ideia de raça*. Lisboa: Edições 70, 2010.

CHALHOUB, Sidney. “Cortiços”. In: *Cidade Febril. Cortiços e epidemias na Corte Imperial*. São Paulo, Companhia das Letras, 1996, pp. 15-59

CHOR, Marcos. Cap. 1 “Entre a riqueza natural, a pobreza humana e os imperativos da civilização, inventa-se a investigação do povo brasileiro” in: CHOR MAIO, Marcos e SANTOS, Ricardo Ventura (orgs.). *Raça como questão. História, Ciência e Identidades no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. FIOCRUZ, 2010.

FARIA F., Luciano Mendes de. “Educação do Povo e Autoritarismo das Elites” In: MAGALDI, Ana Maria, ALVES, Cláudia, GONDRA, José. *Educação no Brasil: História, Cultura e Política*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

FERREIRA, Higor Figueira. *O protagonismo social de professores negros da Corte na produção de experiências escolares independentes (Rio de Janeiro, século XIX). Conhecimento histórico e diálogo social*, Natal – RN, 2013.

GONDRA, José Alves. SCHUELER, Alessandra. “Formas de Brasil e formas de educação” In: *Educação, poder e sociedade no império brasileiro*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

GONDRA, José Alves. SCHUELER, Alessandra. “As forças educativas.” In: *Educação, poder e sociedade no império brasileiro*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

HOFBAUER, Andreas. Cap. 2 “A raça se impõe” in: HOFBAUER, Andreas. *Uma história do branqueamento ou o negro em questão*. São Paulo: UNESP, 2006

INÁCIO, Marilaine. *O processo de escolarização e o ensino de primeiras letras em Minas Gerais (1825-1852)*. Tese de Mestrado, UFMG. Belo Horizonte, 2003.

LIMA, Ivana Stolze. “Entre o tupi e a “geringonça luso-africana”, eis a língua brasileira.” In: *Cores, marcas e falas: sentidos da mestiçagem no Império do Brasil*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2003.

MATTOS, Ilmar Roloff. “A construção do Império da boa sociedade”. In: MAGALDI, Ana Maria, ALVES, Cláudia, GONDRA, José. *Educação no Brasil: História, Cultura e Política*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

MATTOS, Ilmar Roloff. *O tempo Saquarema: a formação do estado imperial*. São Paulo: Hucitec, 2017.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil. Identidade Nacional versus identidade negra*. 5ª ed. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2020. (Cap. Conceito e história da mestiçagem p. 23-52.

SÁ, Maria Elisa Noronha de. Vencendo a barbárie: Instruir, Povoar e Civilizar. In: *Civilização e barbárie. A construção da ideia de Nação: Brasil e Argentina*. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

SILVA, Adriana Maria Paulo. “A escola de Pretextato dos Passos e Silva: questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista”. *Revista brasileira de história da educação*, 2002.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. “Uma história de diferenças e desigualdades: as doutrinas raciais do século XIX”. *O espetáculo das raças. Cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1970-1930*, São Paulo: Cia. das Letras, 1993, pág. 43-66.

SCHNEIDER, Alberto Luiz. “O Brasil de Silvio Romero: uma leitura da população brasileira no final do séc. XIX” in: *Projeto História*, nº 42, junho 2011.

ARAÚJO, Carlos Eduardo Moreira.” Fim do tráfico.” In.: SCHWARCZ, Lilia Moritz e GOMES, Flávio (orgs.). *Dicionário da escravidão e liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018, p. 232.

BARROS, Surya Aaranovich Pombo. *História da Educação da população negra: entre silenciamento e resistência*. Ano 3, v. 4, n.1. Jan/Mar de 2018.

VASCONCELO, Mônica. PERIOTTO, Marcília Rosa. “Algumas considerações sobre o Processo de modernização do século XIX no Brasil: A reforma Couto Ferraz (1854)”. *Universidade Estadual de Maringá*, 2015.

WISSENBACH, Maria Cristina Cortez. *Letramento e Escolas*. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz e GOMES, Flávio (orgs.). *Dicionário da escravidão e liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018, p. 232.

## **Fontes primárias**

IE 1 397 – Arranjo Boullier. Série Educação. Gabinete do Ministro. Ministério do Império.

Requerimentos sobre instrução pública em ordem alfabética – 1850 /1890.

Documentação

avulsa.

Decreto nº 1.331-A, de 17 de Fevereiro de 1854:

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854->

[590146-publicacaooriginal-115292-pe.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html)

Acesso em: 31/09/2022