UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

SURYA AARONOVICH POMBO DE BARROS

**Universo letrado, educação e população negra na
Parahyba do Norte (século XIX)**

Tese apresentada à Faculdade de
Educação da Universidade de São Paulo
como exigência parcial para obtenção do
título de Doutora em Educação

Área de concentração: História da
Educação e Historiografia

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marta Maria
Chagas de Carvalho

São Paulo
2017

SURYA AARONOVICH POMBO DE BARROS

**Universo letrado, educação e população negra na
Parahyba do Norte (século XIX)**

Versão Final

Tese apresentada à Faculdade de
Educação da Universidade de São Paulo
como exigência parcial para obtenção do
título de Doutora em Educação

Área de concentração: História da
Educação e Historiografia

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marta Maria
Chagas de Carvalho

São Paulo
2017

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

371.98 Barros, Surya Aaronovich Pombo de

B277u Universo letrado, educação e população negra na Parahyba do Norte (século XIX) / Surya Aaronovich Pombo de Barros; orientação Marta Maria Chagas de Carvalho. São Paulo: s. n., 2017. 306 p.

Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: História da Educação e Historiografia) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. História da educação - Paraíba - Século 19 2. Negros - Educação - História 3. População negra 4. Parahyba do Norte - Século XIX I. Carvalho, Marta Maria Chagas de, orient.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **Universo letrado, educação e população negra na Parahyba do Norte (Século XIX)**. Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação

Aprovada em 09 de março de 2017

Banca examinadora

Prof.^a Dr.^a Marta Maria Chagas de Carvalho

Instituição Universidade de São Paulo

Julgamento _____

Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia Spedo Hilsdorf

Instituição Universidade de São Paulo

Julgamento _____

Prof.^a Dr.^a Maria Ângela Borges Salvadori

Instituição Universidade de São Paulo

Julgamento _____

Prof.^a Dr.^a Alessandra Frota Martinez Schueler

Instituição Universidade Federal Fluminense

Julgamento _____

Prof.^a Dr.^a Cláudia Engler Cury

Instituição Universidade Federal da Paraíba

Julgamento _____

Agradecimentos

Sempre achei que escrever os agradecimentos é a melhor parte de fazer uma tese. Além de significar que o trabalho terminou (viva!), é o momento de fazer o balanço dos anos de trabalho no sentido afetivo e de reconhecer toda a ajuda recebida.

Agradeço inicialmente à minha orientadora Marta Carvalho, que aceitou desde o início participar dessa empreitada. Agradeço a liberdade que tive para realizar o trabalho, a orientação firme e sugestões precisas, os chás e cafezinhos.

A partir de Diana Vidal e Maurilane Biccas, agradeço a todos que compõem o NIEPHE, pela acolhida que sempre tive no grupo, pelo aprendizado teórico, pelo contato com pesquisas sobre regiões, períodos e temáticas muito diferentes das minhas e que justamente por isso foram tão interessantes. Agradeço as leituras e discussões sobre partes do meu trabalho e, não menos importante, os momentos de descontração.

Agradeço a Maria Ângela Salvadori e Alessandra Schueler pelas arguições no exame de qualificação, as sugestões de leituras e orientações, que tentei dar conta de responder. É uma alegria ter interlocução não apenas na pesquisa, como em outros setores da vida, com essas duas que representam o que a gente quer ser “quando crescer”.

Ainda misturando os *campos*, agradeço a Ana Costa pelas leituras que fez de várias partes da tese, pelos cafés e almoços, o incentivo e a amizade.

Discuti sobre relações raciais com muita gente durante esses anos. Quero agradecer a Maria Cecília Cortez e Priscila Silva, pela receptividade e carinho de seu grupo, e a Alexsandro Santos, com quem também tive o prazer do convívio, pelas conversas sobre racismo, sobre intelectuais, sobre as agruras de fazer teses.

Contrariando a ideia de que o trabalho de pesquisa é solitário, compartilhei com muita gente a vida, os estudos, os problemas, as alegrias da pesquisa. Tecendo nossos “fios terapêuticos”, foi fundamental a presença das amigas Ariadne Ecar, Aura Hurtado, Crislei Custódio, Fabiana Munhoz, Fernanda Moraes, Louisa Mathieson e Sandra Caldeira. Com o mesmo grau de importância, dividimos angústias de pesquisadoras,

receitas culinárias, feminismo e criação de filhos, partilhamos os achados nos arquivos, quitutes, plantas, dicas de livros e filmes, alegrias e tristezas, como só as amizades verdadeiras conseguem. Todas leram pedaços do texto, corrigiram, incentivaram, deram pitacos valiosos. Preciso destacar que Louisa leu todas as partes da tese, mesmo que estivesse produzindo a sua, – já não sei como agradecê-la. Fabi dividiu a paixão pelo século XIX, pelos mestres e mestras, “você não acredita no que encontrei!”, coisas que para quem estivesse de fora pareciam esquisitices nossas, e muito mais.

Também com Ariadne e Fabi, agradeço ao grupo “conecta mas não entra”, com Cintia Borges, Marcelo Gomes e Aline Moraes pelo apoio mútuo, risadas, suporte emocional, encontros que fazem as viagens a congressos cheias de sentido, indicações de leitura, e a amizade.

Nem só de trabalho vive a mulher, mas um doutorado toma todas as instâncias da vida. Então muitas outras amigas contribuíram para minha sanidade mental. Um grupo de mulheres “bonitas e gostosas” esteve muito presente nesse período: Ana Filizzola, Alessandra Gomes, Angela Grillo, Gabriela Santos, Katia Santos, Luciana Sá, Mariana Antunes e Soninha Henrique. Dividimos angústias sobre a situação política do país, educação, trabalho acadêmico, pulamos carnaval, dançamos, desabafamos, brincamos, discutimos, fomos ao cinema, celebramos. Especialmente com Alessandra, compartilho as experiências de duas “jovens” professoras que saíram de São Paulo para dar aula em universidades nordestinas e voltaram para fazer doutorado.

Adriana Madeira, Charles Roberto da Silva, Ivony Lessa, Jade Percassi, Monica Iha, Regina Munhoz e Talitha Lessa estão presentes há tanto tempo em minha vida que já esquecemos de contar. Corre um boato que somos “abacaxi”, o que não deixa de ser verdade: todo mundo tem a casca dura e o miolo mole e doce (às vezes ácido). Todxs fizeram ou estão fazendo pós-graduação, fazem política, sobrevivem aos tempos sombrios, mantendo a alegria, a determinação, os momentos bons. Passamos carnavais, anos novos chineses, almoços, aniversários, picuinhas, reencontros, viagens, crianças (Irene, Dora e João, Stephanie, Açucena), festas, e que venha o ano do galo de fogo! Agradeço especialmente a Talitha Lessa, com quem divido muitas coisas!

Agradeço demais a convivência com Charles, nossos passeios pelo campus, desabafos, conversas sobre as respectivas pesquisas e muito mais.

Agradeço a Ana Carolina Peron e Gabriela Dalmaso por tudo!

Com Kellen Gutierrez e Letícia Carneiro dividi angústias sobre a crise política do país, as políticas educacionais, fazer tese, e muito mais. Obrigada!

Sempre reconheço a importância de ter cursado história, e a influência dessa formação não veio apenas do curso. Os colegas foram parte fundamental e o contato mesmo que esporádico alimenta essa identidade. Agradeço especialmente a Francisco Bezerra da Silva, sempre disponível, lendo partes do trabalho, dando palpites (que eu pedi), ouvindo queixas, partilhando ser branco interessado em discutir relações raciais.

E falando em relações raciais, agradeço aos colegas do NEABi-UFPB pela parceria e pela disposição em trabalhar pelo que consideramos justo. Espero que esta tese corresponda. Agradeço especial e imensamente a Solange Rocha, representando o Núcleo. Fazendo jus ao sobrenome, Solange é incansável na pesquisa e militância e foi uma grande incentivadora dessa investigação. De forma generosa e sempre muito prontamente, respondeu minhas dúvidas sobre a história da Parahyba do Norte, questões sobre a população negra paraibana, enviou sugestões de textos, me presenteou com fontes, abriu portas na pesquisa empírica na Paraíba, além de ter me recebido em sua família. Agradeço ainda a Matheus Guimarães e Sávio Silva que, instados por Solange, enviou material de pesquisa (o primeiro) e me ajudou no Arquivo Maurílio de Almeida (o segundo)

Outro grupo a quem devo gratidão é o GHENO, representado por Cláudia Cury. Além das reuniões de trabalho e discussão de textos a que participei nos quatro anos que antecederam a entrada no programa de pós-graduação, que me ajudaram muito a conhecer a Paraíba e a História da Educação paraibana, a produção de fontes que o grupo vem realizando é um presente para qualquer pesquisador interessado na região e na temática. A generosidade ressoa nos alunos: agradeço a Nayana Mariano pelo material sobre Lordão, a Michele Silva por responder a dúvidas e mandar fontes sobre Frei Frutuoso e a Thiago Souza por dividir o material sobre a imprensa paraibana.

A Paraíba é melhor com a amizade de Mauriceia Ananias, Valdemarin Coelho (volte, macho!) e Virgínia Silva. Agradeço pelas raparigagens, parcerias, risadas. Especialmente Mauriceia, agradeço demais por me ajudar com as questões

institucionais sempre que precisei, a cuidar da minha casa, pela disponibilidade total.

Cris Mattos e Oriana Fulanetti foram obrigadas a me aguentar diuturnamente falando da tese, da escrita, dos problemas, dos avanços, do número de páginas, das inquietações da pesquisa. Tratamos das questões sentimentais, da universidade, da política, de questões comezinhas como roteiros de viagens e financiamento de imóvel a profundas como o futuro do país, envelhecimento, feminilidades, tristezas, alegrias, ambas sempre disponíveis a me ajudar e aturar. Obrigada!

Também na Paraíba, agradeço por ter por perto Daniel Antiquera e Mari Stucchi, Marco Aurélio Paz, Thiago Lima, Dadá Martins, Mônica Franch e Silvana Nascimento.

O DHP concedeu licença por quatro anos para que eu cursasse adequadamente o doutorado. Agradeço especialmente ao Professor Alexandre Nader por ter se prestado a assumir minhas turmas.

Agradeço a Lays dos Santos, representando as centenas de alunas e alunos que tive na UNEB e UFPB em turmas de graduação, projetos de extensão e de pesquisa, que entre trancos e barrancos fortalecem minha atuação como professora.

Agradeço a Pedro Sabino, sempre honrando nosso “compromisso pela interlocução”, por ter lido partes da tese e pelas sugestões, e pela amizade.

Agradeço a Marcus Vinícius Fonseca pelos trabalhos – em congressos, o livro que finalmente saiu!, a participação em eventos sobre o tema que nos une.

Agradeço a Marina Pombo pelas traduções, e representando todos os outros primos, nossos natais, encontros, fofocas e afetos.

Renata Isabel Consegliere proveu minha moradia em São Paulo durante dois anos, o que foi fundamental para minha ótima estadia no período. Agradeço demais!!!

Agradeço pelas aulas de Marcos Rojo, o melhor professor de ioga do mundo, e seus conselhos de “audácia com cautela”.

No final da escrita todo mundo participou de alguma forma, ouvindo minhas reclamações, angústias, exortando a continuar (“está acabando!”). Não apenas por isso, mas também por isso, agradeço aos amigos e amigas que estão na minha vida, são

fundamentais: Flávia Eckardt, Luis Granato (Dido), Laura Guimarães, Luciana e Mariana Mendes, Manuela Magalhães, Chien Ribeiro.

Minhas comadres são um capítulo a parte: Luciana Teles, Tininha Llanos e Fernanda Lucchesi me deram a honra de Ítalo, Akin e Raul, junto com sua amizade, apoio e presença constante.

Harijan, Moema e Fátima Pombo, e agora chegou Abel!!!, agradeço a presença, apoio, encorajamento, aceitação.

Agradeço a Robson Bonelli pelo companheirismo, pela paciência com as mudanças de humor, pela disponibilidade em topar viver com alguém tão diferente e tentar fazer graça com a diferença, pelo *sprint*, pelos planos todos.

Agradeço aos governos Luis Inácio Lula da Silva e Dilma Roussef pelo projeto de país, em parte responsável por meu emprego atual e por essa tese, instâncias conectadas.

Agradeço à CAPES pela bolsa de estudos concedida.

Agradeço a Sofia Pombo, a que mais sofreu com a minha vida acadêmica, presenciando impaciência, cansaço, mau-humor e falta de tempo. Desde que nos diplomamos juntas (mãe e filha), a maior parte de sua vida foi me vendo em algum nível de estudo: graduação, mestrado e, agora, o doutorado, sem contar o tempo de preparação do projeto e a vida de professora. Acabo a tese no mesmo momento em que ela está grande, tem sua própria vida, projetos, falta de tempo. Obrigada, filhinha!!!

E, por último, agradeço a Edson Melo. Sinto muito que ele não esteja aqui para ver a conclusão da minha formação. Mas os livros com que ele me presenteou durante anos, as cartas, as indicações de leitura, o apoio, estão guardados na memória.

“O passado é um país estrangeiro: lá, as coisas são feitas de maneira diferente.”
L. P. Hartley

“Nem todo trajeto é reto
Nem o mar é regular.”
Kiko Dinucci

RESUMO

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **Universo letrado, educação e população negra na Parahyba do Norte (Século XIX)**. 2017. 313 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

Trata-se de uma pesquisa histórica sobre a educação da população negra na Parahyba do Norte. A partir dos aportes teóricos da história social e da micro-história, e da contribuição de pesquisas em história da escravidão e da população negra, e de investigações sobre a história da educação, foram consultadas fontes primárias como imprensa, relatórios e documentos da instrução pública, literatura memorialística e arquivos eclesiásticos, a fim de acompanhar a relação entre negros e educação ao longo do século XIX. Partiu-se do expressivo percentual de população negra que compunha a província e da ausência de pesquisas sobre a temática para acompanhar as experiências e iniciativas voltadas para a população negra e as oriundas dessa camada da população no contato com a escola e o conhecimento da leitura e escrita numa sociedade que transitava do domínio da oralidade para o da escrita. Analisaram-se leis e regulamentos da instrução com interdições a *não brancos* a fim de perceber como a administração provincial lidou com a presença negra e comparou-se esse conjunto com os de outras províncias, inserindo-se a Parahyba do Norte no Brasil Império. Discutiram-se sentidos e significados de *ser negro* na província, observando-se cores, *qualidades e condições* jurídicas dos sujeitos da tese, denominados em conjunto como *negros* e destacou-se a instabilidade entre escravidão e liberdade para esses. Foram enfatizadas, também, outras experiências possíveis para homens negros no período a partir de um conjunto de personagens que se sobressaíram por seu pertencimento à elite educacional da região. Para isso, o fio condutor da análise foi a vida e trajetória de um desses sujeitos, o professor, político e coronel Graciliano Fontino Lordão. Entende-se que para que estes tenham logrado esse destaque na sociedade local, inúmeros outros sujeitos de origem negra se relacionavam com o universo letrado. Acompanhou-se o contato com a leitura e escrita na escola e em outros espaços de aprendizado de pessoas escravas, filhos de homens e de mulheres *de cor* livres, filhos de escravas, *pretos, pardos e mestiços*, alunos de instituições para pobres e desvalidos desde o início do período imperial até a abolição da escravidão e proclamação da República. A análise dos rastros que sobreviveram nas fontes primárias permitiu observar a heterogeneidade das experiências negras na Parahyba do Norte e as possibilidades de inserção desse grupo no universo letrado.

Palavras-chave: História da Educação; População Negra; Parahyba do Norte; Século XIX.

ABSTRACT

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **Literacy, education and black population in Parahyba do Norte (nineteenth century)**. 2017. 313 f. Doctorate Thesis – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

This is a historical research on education of black population in Parahyba do Norte. Based on theoretical contributions of social history and microhistory, of research on the history of slavery and the black population, as well as investigations into the history of education, primary sources were consulted, such as the press, reports and documents related to the public instruction, memorial literature and ecclesiastical archives, in order to follow the relation between blacks and education throughout the nineteenth century. Considering the expressive percentage of the black population that constituted the province and the lack of research on this topic, we followed the experiences and initiatives towards the black population and those coming from this layer of the population in contact with the school and the knowledge of reading and writing in a society that moved from the domain of orality to writing. We analyzed laws and regulations of the public instruction with prohibitions to *non-whites* in order to understand how the provincial administration dealt with the black presence. We also compared this legislation with those of other provinces, circumscribing Parahyba do Norte within the Brazil Empire. We discussed the senses and meanings of *being black* in the province, observing the colors, *qualities* and legal *conditions* of the subjects analyzed in this thesis, jointly denominated as *blacks*, emphasizing the instability among slavery and freedom. We also highlighted other possible experiences for black men in the period from a group of characters who stood out for their membership in the region's educational elite. To do this, the guiding thread of the analysis was the life and trajectory of one of these subjects, teacher, politician and *colonel* Graciliano Fontino Lordão. It is understood that these subjects achieved this prominence in local society since numerous other subjects of black origin had contact with the literacy. We took into account the contact with reading and writing in school and in other learning spaces of slave people, children of free *colored* men and women, children born to slave women, *blacks*, *mulattos* and *mestizos*, students of institutions for the poor and helpless since the beginning of the imperial period until the abolition of slavery and proclamation of the Republic. The analysis of the traces that remained in the primary sources allowed us to observe the heterogeneity of the black experiences in Parahyba do Norte and the possibilities of insertion of this group in the literacy.

Keywords: History of Education; Black Population; Parahyba do Norte; Nineteenth Century.

Lista de Imagens

Imagem 1: Fotografia de Graciliano Fontino Lordão jovem, sem data	139
Imagem 2: Fotografia de Graciliano Fontino Lordão adulto, sem data	140
Imagem 3: Fotografia de Cardoso Vieira, sem data	143
Imagem 4: Fotografia de Elyseu Cezar, sem data	143
Imagem 5: Anúncio de aula particular	167
Imagem 6: Mapa da Província da Parahyba do Norte	171
Imagem 7: Assinatura de Ricardo Philippe da Rocha	269
Imagem 8: Assinatura de Ricardo Antonio Luis da Rocha	269
Imagem 9: Assinatura de Genuina Maria da Conceição Rocha	270

SUMÁRIO

Introdução	16
CAPÍTULO 1 – NEGROS NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL: A PARAHYBA DO NORTE E O IMPÉRIO	35
1.1 Legislação imperial, legislações provinciais	42
1.2 Primeiras leis, primeiras interdições a <i>não livres</i> : anos 1830 e 1840	46
1.3 Interdição a <i>escravos</i> /possibilidade aos de <i>cor</i> : anos 1850 e 1860	57
1.4 Escolas Noturnas, Lei do Ventre Livre – inovações nos anos 1870	71
1.5 Declínio da escravidão, continuidade da interdição: década de 1880	79
1.6 Síntese	83
CAPÍTULO 2 – SER NEGRO NA PARAHYBA DO NORTE OITOCENTISTA: CORES, CONDIÇÕES, QUALIDADES E A PRECARIÉDADE DA LIBERDADE	86
2.1 Variedades de condições e qualidades negras	93
2.2 Cores, qualidades e condições na Parahyba do Norte	99
2.3 Liberdade e escravidão – as camadas possíveis	118
2.4 O agenciamento negro da liberdade	130
2.5 <i>Ser negro</i> , liberdade x escravidão e instrução	135
2.6 Breves considerações sobre <i>ser negro</i> na Parahyba do Norte	137
CAPÍTULO 3 – GRACILIANO FONTINO LORDÃO: UM LETRADO <i>DE COR</i> NA PARAHYBA DO NORTE	139
3.1 Letrados negros na historiografia e na pesquisa sobre a Parahyba do Norte	143
3.2 Nascimento, filiação, origens	151
3.3 De estudante a mestre – Lordão no universo escolar nos anos 1850 e 1860	159
3.4 Consolidação na política – Anos 1870	176
3.5 Professor, deputado e coronel – anos 1880	185
3.6 Epílogo	195
CAPÍTULO 4 – SENTIDOS EM DISPUTA: PERSEGUINDO RASTROS DE PRESENÇA NEGRA NA EDUCAÇÃO E INSTRUÇÃO	198
4.1 Joãozinho, mulato, <i>jamais frequentara escola</i> – 1820 a 1840	201
4.2 João, escravo cabra, <i>sabe mal ler e escrever</i> – 1850 e 1860	216

4.3 Constantino, escravo, pardo, <i>sabe lêr e escrever com alguma perfeição</i> - 1870	237
4.4 Ricardo, <i>pretinho</i> , filho de funileiro, padre – 1880	257
4.5 À guisa de considerações parciais	274
CONSIDERAÇÕES FINAIS	276
REFERÊNCIAS	282

INTRODUÇÃO

A realização desta pesquisa se deu durante um período especialmente conturbado no Brasil: tendo iniciado o curso de doutorado formalmente em março de 2013, testemunhamos os protestos que foram depois denominados de *Jornadas de Junho*; a realização de eventos internacionais como a Copa do Mundo (2014) e as Olimpíadas (2016), a campanha pela reeleição de Dilma Rousseff durante o ano de 2014, os primeiros meses do segundo mandato, o início de um processo que culminaria com o *impeachment* da presidenta e sua destituição através de um golpe jurídico-político-midiático¹ em setembro de 2016. Além disso, acompanhamos as eleições municipais durante o mesmo semestre, que indicaram grave crise para os mandatos de esquerda, seguidas de um processo de desmonte nos avanços realizados nos últimos anos, que iam em direção a uma sociedade menos desigual por parte de gestões federais, estaduais e municipais atreladas a essa perspectiva.

Muitas páginas foram publicadas na imprensa oficial e oficiosa, nas mídias alternativas, em textos acadêmicos, em páginas pessoais e de movimentos coletivos; numerosas imagens foram produzidas para documentários, filmes, programas de TV e internet. Tentativas de resistência foram empreendidas e acompanhamos algumas delas à distância e participamos presencialmente de outras: protestos, atos, passeatas, denúncias, mobilizações contra perdas de direitos de segmentos da sociedade brasileira – negros, mulheres, população LGBTQ+, trabalhadores, população do campo, entre outros – que nos dois mandatos do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva e no um e meio mandato da Presidenta Dilma Rousseff conseguiram timidamente começar a romper as barreiras impostas por décadas – aliás, séculos – de uma sociedade estruturalmente racista, machista, conservadora e patriarcal.

As relações entre negros e brancos, objeto de boa parte das investigações sobre o Brasil durante o século XX, no final desse século e início do XXI, extrapolaram os limites acadêmicos e os espaços da militância. Das denúncias dos movimentos sociais (especificamente, de ativistas negros) e de pesquisadores interessados na temática, ganharam espaço nos debates públicos no início do século XXI. A eleição de um presidente com o perfil de trabalhador, nordestino e de origem operária, apoiado por diversos setores dos movimentos negros (posicionamento mantido durante o mandato

¹Para análises escritas no calor dos acontecimentos: JINKINGS; DORIA; CLETO (2016) e MATTOS; BESSONE; MAMIGONIAN (2016).

da primeira mulher eleita para o cargo), impulsionou as reflexões e práticas sobre questões delicadas e fundamentais para a sociedade: ações afirmativas com a adoção de cotas raciais no ensino universitário, programas de financiamentos e em concursos públicos; alteração dos currículos da educação básica e superior a fim de inserir história e cultura africanas e afrobrasileiras nos conteúdos, materiais, métodos pedagógicos e formação docente; discussão sobre representatividade negra em espaços públicos, na mídia, no acesso à justiça, à saúde, ao mercado de trabalho; enfim, temas que conquistaram espaço nas políticas públicas e que continuam como objetos de disputas entre os diferentes projetos de país que se deseja².

A disposição em enfrentar o tema desenvolvido nesta tese sempre esteve vinculada a urgência em discutir as questões raciais no estado da Paraíba, que conta com mais de 60% de população negra atualmente³. Apesar dessa composição, a visibilidade negra é prejudicada, imperando um silenciamento sobre a identidade racial do povo paraibano. Tais questões são constantemente denunciadas por movimentos negros locais e nos debates acadêmicos promovidos por pesquisadores da área⁴. A desigualdade racial na Paraíba pode ser observada nos indicadores de áreas como saúde, violência, e acesso e qualidade da educação oferecida⁵. Essa realidade acompanha os dados da sociedade brasileira, quando comparados os índices de negros e brancos. Compreender como se desenvolveu a relação entre educação e população negra na região foi o que motivou a proposição desta pesquisa.

Educação, instrução e população negra no século XIX

Consideramos que este trabalho, ao mesmo tempo em que representa uma

² Não acidentalmente, um dos primeiros atos do presidente ilegítimo que chegou ao poder apoiado por setores ultraconservadores da sociedade brasileira foi extinguir a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), áreas responsáveis pelas políticas públicas relacionadas às questões raciais.

³ A população paraibana está dividida em: branca: 36,4%, preta: 4,9%, parda: 58,4% e amarela ou indígena: 0,3% (IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD 2010).

⁴ Um exemplo é a campanha de promoção da identidade racial “Morena/o não, eu sou negra/o”, realizada periodicamente por setores do movimento negro.

⁵ Os índices sobre violência e mortalidade juvenil são estarrecedores: “A Paraíba foi um dos estados que mais apresentou um crescimento na taxa de homicídio. Entre 2001 e 2011, o estado vivenciou um aumento de 230% no número de homicídios, atrás apenas da Bahia. Entre 2002 e 2011, o crescimento de homicídios entre os brancos foi de 55%, enquanto entre o de negros chegou a 235%. A Paraíba é o segundo estado em que brancos menos morrem por homicídio e o segundo em que os negros mais morrem por homicídio” (WAISELFISZ, 2013).

investigação inédita acerca da relação entre educação e população negra na província da Parahyba do Norte no século XIX, é continuidade de um investimento de pesquisa que vem sendo realizado desde 2002, ano em que iniciamos o mestrado⁶.

A alteração referente aos sujeitos estudados pela história da educação brasileira, que se encontrava em curso durante aquele período, se aprofundou significativamente na última década, sendo inegável a consolidação do interesse em questões raciais por parte do campo. O aumento expressivo de trabalhos, o alargamento das fontes e metodologias utilizadas, a ampliação de períodos, localidades e a diversidade de categorias abordadas quando se trata de história da educação da população negra já não tem o frescor da novidade do início dos anos 2000 e nem o impacto que aquelas mudanças causaram na área. Não obstante, ainda é um tema urgente e necessário.

Pretendemos, ademais, aprofundar a pesquisa do mestrado. Naquele momento existiam poucas obras sobre o tema, sendo possível discutir praticamente todos os trabalhos divulgados em revistas e eventos científicos, publicados como livros, assim como as poucas dissertações e teses até então defendidas que discorriam sobre educação e negros na perspectiva da história da educação. Atualmente, é uma temática consolidada, com uma quantidade considerável de trabalhos disponíveis, o que inviabiliza a mesma operação. As investigações realizadas, ao priorizar sujeitos negros e sua relação com a escola, a escolarização e a cultura escrita, versam do período colonial à segunda metade do século XX, elegem como sujeitos crianças, trabalhadores, escravos, libertos, africanos, mulheres, quilombolas, professores, entre outras categorias; refletem sobre métodos, livros didáticos; enfim, articulam a questão racial com os diversos temas de interesses pertinentes à história da educação.

Tais pesquisas salientam a agência dos sujeitos históricos, reconhecem o nascimento ou fortalecimento dos debates sobre a cidade, a legislação, o paulatino enfraquecimento da escravidão, as tensões e resistências na relação com as causas indigenistas, entre outros aspectos que marcaram o Oitocentos. Nesse cenário, a educação é entendida como elemento privilegiado de disputas, debates e realizações.

Decorrente de uma “nova historiografia educacional” que vinha sendo produzida desde a década de 1980, que se configurava por “novas proposições e concepções sobre a prática historiográfica” (CARVALHO, 2003, p. 281), a historiografia da educação

⁶ A dissertação “*Negrinhos que por ahí andão*”: a escolarização da população negra em São Paulo (1870-1920) foi orientada pela Prof.^a Dr.^a Maria Lucia S. Hilsdorf e defendida em 2005. Seguiram-se projetos menores – amplitude, duração e resultados – na mesma temática, realizados em programas de extensão e pesquisa na Universidade Estadual da Bahia (2006-2009) e Universidade Federal da Paraíba (2009-2013).

brasileira, manteve constante diálogo com pesquisas em história social e foi influenciada pela emergência da discussão sobre a necessidade de repensar a escola pela perspectiva racial no final dos anos 1990 e início dos 2000. Tais processos ajudaram a dinamizar o campo. Nesse contexto, trabalhos relacionando população negra e educação escolar pelo viés da história da educação que começaram a vir a lume no final dos anos 80 do século XX, a exemplo do texto pioneiro de Zeila Demartini (1989), se ampliaram na primeira metade dos anos 2000. Aos trabalhos já reconhecidos de Adriana Maria Paulo da Silva sobre o professor Pretextato e a escolarização de crianças pretas e pardas na Corte (1999); de Marcus Vinícius Fonseca (2000) sobre a presença negra na escola imperial mineira; a experiência da Colônia Orfanológica Isabel em Pernambuco, estudada por Adlene Silva Arantes (2005); e nossa própria dissertação sobre São Paulo (BARROS, 2005), muitos outros se seguiram.

Alguns foram realizados pelos mesmos autores, como Fonseca (2007), que aprofundou a análise sobre Minas Gerais propondo uma relação entre os dados censitários e as possibilidades de escolarização de pretos, pardos, crioulos e cabras na província ou Arantes (2014), que prosseguiu a pesquisa sobre educação negra em Pernambuco, mas passando a observar o período republicano. Outros nomes apareceram na cena acadêmica, elegendo como principais sujeitos da pesquisa *ingênuos* para a Bahia (CONCEIÇÃO, 2007), Sergipe (FIGUEIRÔA, 2007) e Maranhão (CRUZ, 2008); *docentes* da Faculdade de Direito em São Paulo (CRUZ, 2009); *mulheres forras* em Minas Gerais (JULIO, 2007); *crianças negras* em Goiás (ROCHA, 2007), Sergipe (SILVA, 2007) e São Paulo (REIS, 2010; PORTELA, 2012). E, também, pesquisas destacando o impacto da Lei do Ventre Livre (RAMOS, 2008) para a educação de crianças negras; sobre *associativismo* de trabalhadores negros e instrução em Pernambuco (LUZ, 2008; MAC CORD, 2009) ou sobre organizações negras e sua relação com educação no Rio Grande do Sul (PEREIRA, 2007). Há, ainda, trabalhos que versam de maneira mais abrangente sobre educação nas províncias de São Paulo (REIS, 2005); Espírito Santo (FRANÇA, 2006); Alagoas (SANTOS, 2011); e Santa Catarina (SEBRÃO, 2010 e 2015).

A discussão sobre *intelectuais negros* também ganhou relevo. Uma vertente da historiografia da educação passou a tratar indivíduos negros a partir dessa categorização, aprofundando a análise sobre suas trajetórias, sua produção escrita e os

sentidos de sua existência na sociedade escravista ou do pós-abolição⁷. O destaque que homens negros obtiveram especialmente na transição do império para a república e nas primeiras décadas do regime republicano no Brasil vem ganhando espaço nas preocupações de pesquisadores da área. Schueler e Pinto (2012, p. 536) salientam:

Atuando em sociedades e associações abolicionistas, beneficentes, operárias ou de auxílio mútuo e, com grande repercussão, na imprensa e no jornalismo, intelectuais negros disputaram e veicularam projetos de reformas sociais, incluindo a educação de negros, escravos, livres e libertos. Participaram e contribuíram nas lutas pela elaboração de políticas de inserção dos negros no processo de abolição e pós-abolição, num contexto de reorganização do trabalho, de efervescência dos debates sobre república, raça, nação e cidadania. Momento no qual a questão educacional se destacava como bandeira presente em vários projetos de Brasil em disputa.

Estas figuras estiveram presentes em diversas províncias, sendo transformados em sujeitos de investigações da história da educação brasileira. Foram analisados como grupo – exemplo dos trabalhos de mestrado e doutorado de José Antonio dos Santos sobre intelectuais negros e sua relação com a imprensa no Rio Grande do Sul (2000 e 2011) –; ou como protagonistas das pesquisas – como Philippe José Alberto Júnior, investigado por Heloísa Villela (2012); De Chocolat, estudado por Rebeca Pinto (2014); André Rebouças, analisado por Rebeca Pinto e Alessandra Schueler (2013); Manuel Querino e José do Patrocínio, também discutidos por Schueler (2013, 2014); Padre Vitor, cuja figura vem sendo explorada por Marcus Vinícius Fonseca (2015) e Nascimento Moraes, estudado por Marileia Cruz (2016). Outras pesquisas recentes têm tratado desse conjunto de experiências, agrupando os sujeitos destacados sob a denominação de *literatos negros*. O trabalho de Ana Flavia Pinto (2014), na perspectiva da história social da escravidão e pós-abolição, analisa as experiências de um conjunto de homens negros, livres e letrados que atuaram no Rio de Janeiro e em São Paulo na segunda metade do século XIX e debateram temas como abolição da escravidão e desenvolvimento do país, assim como deixaram vasta produção escrita.

Além dos títulos mencionados, há um sem número de teses e dissertações sobre educação de crianças pobres e desvalidas, educação doméstica, trabalho docente, entre

⁷ Outros campos da pesquisa brasileira também abordam *intelectuais negros*: na sociologia, debatido como conceito e seu surgimento no Brasil (GUIMARÃES, 2004); ou em análises sobre a obra de pensadores negros como Guerreiro Ramos (BARBOSA, 2015) e Abdias do Nascimento (MACEDO, 2005); na antropologia, em trabalhos sobre Lima Barreto (SCHWARCZ, 2011); na literatura, em pesquisas sobre Mário de Andrade (GRILLO, 2015) e Solano Trindade (SOUZA, 2004); na história, em investigações sobre Luiz Gama (AZEVEDO, 1999); entre muitos outros trabalhos, autores e sujeitos pesquisados.

outros temas, que abarcam a dimensão negra; artigos em revistas e publicações em anais de eventos; pesquisas realizadas em diferentes campos como História, Literatura, Linguística, Antropologia e Sociologia que operam com abordagens e problemas da história da educação negra, que poderiam ser citados. Dialogaremos com muitos deles ao longo da tese.

Impulsionado pelas pesquisas em história da educação, o Império é entendido pela historiografia como um período de gestação de ideias e iniciativas no âmbito da instrução, cuja importância para a história da educação negra subscrevemos. Ademais, alvos de debates e ações a elas direcionadas, no século XIX, as diversas categorias que compunham o que chamamos aqui de *população negra* compunha uma importante parte dos habitantes do país. Nesse cenário, “os próprios negros, sujeitos da ação educativa, elaboram estratégias e ações variadas para viabilizar o acesso ao mundo das letras, construindo suas próprias representações sobre a escola e conferindo múltiplos sentidos à escolarização” (GONDRA, SCHUELER, 2008, p. 254). Reconhecer o movimento que parte dos *de baixo* é resulta da opção teórica aqui perseguida. A implosão da ideia de passividade da classe trabalhadora, marca da história *vista de baixo* na acepção formulada por E. P. Thompson (2012) contribui também para a mudança na interpretação sobre a ação de outros sujeitos. Essa maneira de fazer história influencia as pesquisas sobre educação, escravidão e população negra aqui utilizada, que se recusa a olhar o escravo como vítima, escravo-coisa, assim como destaca a ação de homens e mulheres livres *de cor*. A partir dessa perspectiva, trataremos da educação e instrução negra na província da Parahyba do Norte durante o período imperial.

Inicialmente pretendíamos analisar a institucionalização da educação paraibana, destacando a presença negra no processo de conformação e ampliação da rede escolar da província. Porém, o mergulho nas fontes e o diálogo com a historiografia revelaram a pertinência de pensar na relação entre sujeitos negros e processos de ampliação da leitura e escrita não apenas em ambientes escolares. A partir de um determinado momento, pareceu mais relevante pensar sobre os múltiplos sentidos que essas habilidades poderiam ganhar a depender dos interesses em jogo, dos diferentes contextos que marcaram o século XIX e dos sujeitos se desenvolviam também em espaços como irmandades religiosas, sociedades de artistas e operários, ou na cadeia. Não desejamos negar a importância da escola. Mas, concordamos que:

é necessário avançar na proposição de novos olhares sobre o mesmo problema

de pesquisa, bem como novos objetos e abordagens. Podemos pesquisar outras formas e práticas de ensino-aprendizagem vivenciadas fora das salas de aula, nos espaços sociais plurais, mas que também estão repletas de tensões políticas e sociais (SCHUELER, 2014, p. 21).

O estado da arte da pesquisa traz contentamento aos estudiosos (e, ousamos pensar, militantes) e, ao mesmo tempo, novas preocupações. Nesse sentido, alguns pesquisadores vêm alertando sobre o impacto da ampliação dos trabalhos para a história da educação e para os estudos sobre educação brasileira de maneira geral. Marcus Vinícius Fonseca (2009, p. 51), um dos pioneiros na reflexão, adverte:

Embora tenham obtido resultados satisfatórios no que se refere à demonstração quanto à recorrência de aspectos raciais em diferentes momentos da educação brasileira, esta produção é muito dispersa e não conseguiu modificar os padrões de análise da historiografia, que na maioria das vezes constrói suas interpretações sem levar em conta aspectos ligados à raça, e sem levar em consideração a população negra como um dos sujeitos ligados ao processo de constituição da sociedade brasileira.

Concordamos que, ainda que o aumento na quantidade de pesquisas seja um alento, isso não significa a extinção de outros problemas. Partindo dessa crítica, ele continua:

Os processos de exclusão social revelados pelas estatísticas educacionais e a invisibilidade da população negra na historiografia devem ser tomados como elementos básicos para a construção desta reação que motiva a construção de uma história da educação dos negros. Mas, trata-se de uma questão que é discutível, pois está implícito neste procedimento o fato de que as questões relativas aos negros deveriam ser abordadas no âmbito desta dimensão da história, enquanto que as análises voltadas para outros temas estariam praticamente isentas de fazer referências à questão racial. Este tipo de procedimento estabelece uma operação que tornaria a questão racial isolável e minimizaria o impacto do tema na educação (FONSECA, 2009, p. 52).

Observando esses alertas desde a propositura do projeto, duas questões se mantiveram durante o desenvolvimento do trabalho. Primeiramente, o desejo de contribuir para o preenchimento do que consideramos ser uma lacuna na historiografia da educação: a inexistência de trabalhos que considerem o grande percentual de gente negra nas pesquisas realizadas sobre a Paraíba do Norte. Isto é, desejamos inserir a província na discussão sobre educação e população negra no século XIX. Com isso, almejamos participar da confecção de um quadro amplo sobre a educação nesse período, contribuindo para a reflexão sobre todo o Brasil Império.

Aspiramos, além disso, não cair no *procedimento* destacado por Marcus

Vinícius Fonseca, qual seja, dissociar as parcelas negras do restante da população. Se a preocupação que orientou o mestrado foi demonstrar a viabilidade de acessar a presença negra na escola e de estudar a temática a partir da província de São Paulo, uma década depois é imperativo ir além. Consideramos essencial para o entendimento do século XIX refletir sobre a relação entre negros e educação na perspectiva histórica. Ajustando o foco para a análise da Parahyba do Norte, procuraremos entender questões referentes à leitura, escrita e escolarização por parte desse segmento e como tais habilidades se relacionavam com as dinâmicas da sociedade local.

Parahyba do Norte, educação e população negra

Ao longo do período imperial, a província paraibana, a exemplo de outras regiões que compunham o Império do Brasil, experimentava a expansão da instrução. Isto transparece na ampliação das aulas públicas e particulares, no aumento de professores e de alunos, na sofisticação dos debates sobre métodos e materiais pedagógicos, na complexificação dos mecanismos de controle por parte do estado provincial, por exemplo. Em suma, o século XIX testemunhou a expansão da escrita, da leitura e da escola na região.

Tal processo foi acompanhado pelo alto índice de pessoas negras que compunham a população na província. De acordo com a historiadora Solange Rocha (2009, p. 112), em 1811,

a população da Paraíba era composta principalmente por negros (73.794 de um total de 122.407), sendo 61.458 de pardos e 12.336 de pretos. No que se referia à condição jurídica uma maioria de negros era de livres (56.161) e uma minoria de escravos (17.633); o grupo dos pardos manteve-se em crescimento, com seus 61.458 indivíduos, que correspondiam a 50,2% da população total e 83,2% da negra.

Em 1872, “da população total (376.226) a maioria era negra, isto é, somavam 221.938; dessas, 188.241 eram pardas e 33.697 pretas (...). Uma parte menor dessa população era escrava, 21.526 cativos, e a ampla maioria de livres, 354.700 pessoas” (ROCHA, 2009, p. 112).

A importância da formação de *todas as classes*, fala recorrente na documentação produzida pelos administradores da província, assim como a urgência da educação para a civilização e elevação moral e intelectual do povo paraibano não ignorou que boa

parte daqueles a quem se deveria educar eram negros. Estes, por sua vez, não estiveram alheios às mudanças de uma sociedade baseada na oralidade para aquela em que habilidades como ler e escrever representavam oportunidades preciosas. Melhor inserção no mundo do trabalho, *se passar por livre* no caso de cativos, circular em ambientes de poder, por exemplo, eram possibilidades geradas pelo domínio da leitura e escrita.

A ausência da temática nas pesquisas sobre a província é intrigante, haja vista que os estudos na área de história e historiografia da educação paraibana vêm se intensificando. Isso pode ser percebido na quantidade de pesquisas realizadas em nível de iniciação científica, mestrado e doutorado, na publicação de livros, organização de eventos e existência de importantes grupos de pesquisa. Temas como sistema escolar, ofício docente, gênero, livros e práticas de leitura, saberes escolares, ideias pedagógicas, entre outros, enriquecem a área. Ainda assim, nenhum trabalho foi realizado tendo como recorte o perfil racial de alunos, professores, material didático ou demais assuntos eleitos pelos investigadores para a exploração do século XIX.

Pesquisadores ligados à história da educação da população negra vêm analisando diferentes regiões brasileiras. Além de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, que contribuem substancialmente nos resultados de investigações, Espírito Santo, Paraná, Rio Grande do Sul, Alagoas, Sergipe, Maranhão, Bahia, Pernambuco, Mato Grosso, entre outros, foram províncias contempladas nas pesquisas (BARROS, 2015). Em relação à Paraíba, apenas duas autoras se aproximaram da temática, ambas enfocando o período republicano: Fabiana Cristina da Silva (2008, 2011) acompanhou trajetórias de escolarização de famílias negras em Pernambuco e Paraíba entre as décadas de 1940 e 1970, e Simone Cavalcante (2012) examinou a vida e atuação profissional de Adélia de França, uma professora negra paraibana que viveu entre 1926 e 1976. Sobre o império, voltamos a afirmar, ainda há muito a ser explorado.

Essa lacuna pode ser observada mesmo em obras fundantes da historiografia sobre a região. Uma das mais importantes referências para a educação paraibana é *Evolução do ensino da Paraíba*, de José Baptista de Mello (1936)⁸. O autor traça um

⁸ Encomendada pelo Ministério da Educação como “subsídio para a Exposição Nacional de Educação e Estatística de 1936” e publicada no mesmo ano, foi sucessivamente reeditada: “Este trabalho notável, referência fundamental para a história da educação da Paraíba, foi reeditado pela Imprensa Oficial em 1956, certamente por influência do incentivo à regionalização dos estudos da educação empreendida por Anísio Teixeira e outros no Ministério da Educação e Cultura, havendo sido feitos por ele alguns acréscimos referentes aos anos posteriores a 1935. Em 1996, a Secretaria da Educação e Cultura da Paraíba publicaria uma terceira edição do livro com o mesmo conteúdo da edição anterior, se

panorama do período colonial a 1935, cobrindo temas variados como instituições, reformas, dados estatísticos, coeducação, educação feminina, escola normal e livros didáticos. Mas não considera o pertencimento racial dos alunos, professores ou questões correlatas no material didático ou nas estatísticas apresentadas.

Na vigorosa historiografia da educação paraibana recente, a obra *Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba*, de Antonio Carlos Ferreira Pinheiro (2001), é um marco. O autor trata da institucionalização da educação escolar desde o final do século XVIII às primeiras décadas do XX. Apesar da abrangência do trabalho, ele não tangencia a questão racial no quadro oferecido sobre a escolarização paraibana.

Curiosamente, em paralelo ao desenvolvimento da história da educação paraibana e ao vazio no que se refere à questão racial, é perceptível o aumento das pesquisas sobre a escravidão e população negra na Paraíba imperial, especialmente na perspectiva da História Social. Numa região em que as ideias freyreanas de mestiçagem vigoraram durante décadas, influenciando a produção historiográfica (ROCHA, 2009), a escravidão e seu papel na constituição da sociedade paraibana demoraram a ser analisadas, assim como a presença de população negra livre. Nas palavras de Rosa G. Silveira (2009, p. 21), “a historiografia paraibana é ainda bastante indigente sobre o tema desse estudo [famílias negras] e, com raríssimas exceções, somente nos últimos anos começou a mudar de perspectiva acerca de dois temas-tabus: terra e escravidão”. Além da existência de trabalhos importantes sobre escravidão, realizados no período próximo ao centenário da abolição (GALIZA, 1979; OCTÁVIO, 1988; SÁ, 1994), uma nova historiografia ganhou terreno na última década. Essas pesquisas abordam temas diversos, como famílias e parentesco entre a população negra (ROCHA, 2007, 2009); mulheres, escravidão e liberdade (ROCHA, 2001); rebeliões escravas (LIMA, 2001), relação da população negra – escrava e livre – com a liberdade (LIMA, 2010) e a criminalidade escrava (LIMA, 2002), Irmandades negras (ALVES, 2006), entre outros assuntos. Objetos de pesquisa como anúncios de fugas de escravos em jornais (DIAS, 2013), presença africana na Paraíba imperial (GUIMARÃES, 2015), e escravidão em diferentes regiões da província (ABREU, 2011; SOUTO, 2015; CAVALCANTE, 2015) vêm enriquecendo a historiografia sobre a região. Apesar da importância da produção citada, temas como educação, instrução, letramento ou cultura escrita não

excetuarmos a aposição de um prefácio do então Secretário da Educação e Cultura” (KULEZA, 2011, p. 12).

aparecem na perspectiva da História da Educação e também na da História. Essa constatação justificou a proposição e a realização de nossa pesquisa.

Nesse sentido, pretendemos discutir como os debates sobre a importância e necessidade da instrução permeavam os discursos na Parahyba do Norte durante todo o período imperial e de que maneira pessoas negras se relacionavam com este cenário. Alessandra Schueler e José Gondra (2008, p. 33) defendem que

Ao longo do século XIX, o processo de escolarização na sociedade brasileira pode ser observado por meio de diversos mecanismos articulados, tais como: a) legislação escolar e política educacional; b) a constituição de um aparato técnico e burocrático de inspeção e controle dos serviços de instrução para recrutar e empregar, criar rede de poder e saber e desenvolver uma economia política da educação; c) a produção de dados estatísticos para conhecer e produzir representações sobre o próprio Estado e a sua população, elementos fundamentais para a governamentalidade moderna.

A expansão da escola paraibana se mostra na lenta ampliação da rede escolar e da quantidade de alunos, na criação de escolas para a população pobre (LIMA, 2008; SANTOS, 2016), e ensino secundário (FERRONATO, 2012), nos debates em jornais da província (CURY, SOUZA, 2011), na organização de um conjunto de normas e regulamentos sobre a instrução pública (ANANIAS, 2010), nas discussões sobre a importância de concursos e formação de professores (PINHEIRO, 2009, ARAÚJO, 2010), entre outras ações emanadas dos poderes públicos e dos interesses de diferentes grupos e que reverberaram nas decisões e disputas que vêm sendo acompanhadas pela historiografia. A população, como se pode apreender nas fontes consultadas, não permaneceu indiferente à movimentação, demandando professores, solicitando abertura de aulas e procurando inserir os filhos em instituições educacionais. Entre os diferentes sujeitos envolvidos nessa realidade, destacamos os que compunham os segmentos negros.

Metodologia e Fontes

Organizamos o trabalho a partir de dois enfoques: como as elites paraibanas – econômicas, administrativas, intelectuais – ao refletir sobre a instrução na província e impulsionar as mudanças, lidaram com a presença de negros (como alunos, desejados ou indesejados; como professores; e como homens letrados que refletiam sobre as questões de sua época e influenciavam nos rumos da sociedade); e de que maneira esses

processos foram experimentados por pessoas negras.

Optamos pela utilização do termo *negro*, no sentido contemporâneo, a fim de abarcar: escravos, libertos, livres, ingênuos, africanos, pretos, pardos e outras definições que aparecem na documentação. Temos consciência dos limites trazidos por essa opção, e aprofundaremos essa discussão no decorrer da tese. A multiplicidade de possibilidades de definições *raciais* no XIX e o fio tênue entre ser escravo e ser livre no período impôs a necessidade de aproximar diferentes sujeitos, agrupando-os em um mesmo conjunto, denominado de *negro*. Estes foram observados a partir da oposição aos considerados *brancos*, uma vez que defendemos uma análise relacional.

Procuraremos, portanto, explorar os indícios da presença negra em diferentes espaços educativos, nos debates sobre a importância da educação, e nas práticas apreendidas na documentação disponível. O exame da documentação foi associado à discussão com a bibliografia sobre história da educação, escravidão e relações raciais. As fontes que fundamentaram o trabalho são em sua maioria impregnadas pelo olhar oficial, *autorizado*, porque produzidas por setores dominantes. Nossa opção foi analisá-las pelo viés dos “de baixo” (THOMPSON, 2012). Para isso consultamos documentos de naturezas diversas que, lidos a contrapelo e analisados conjuntamente, possibilitam acompanhar a presença negra na sociedade imperial e destacar sua relação com a educação e instrução – via interdição ou participação. A natureza da pesquisa nos impeliu à história social, especialmente ao aporte teórico oferecido por E. P. Thompson. Suas contribuições não ficaram restritas ao procedimento metodológico citado, mas também as noções de *experiência*, de *costumes*, assim como a abordagem sobre as leis e os estudos sobre as classes trabalhadoras e seu *fazer-se* conceituados pelo historiador. A isso, aliamos os procedimentos da micro-história italiana, representada por Carlo Ginzburg e Edoardo Grendi, para embasar a pesquisa. Optamos por dialogar com esses e outros autores, à medida que desenvolvemos os argumentos a partir das fontes consultadas, no decorrer dos capítulos.

Muitas vezes o trabalho de encontrar fontes equivale ao do minerador procurando pedras preciosas em meio ao cascalho. Se a denúncia sobre más condições de arquivos históricos é algo recorrente em teses, dissertações e relatos de pesquisas históricas realizadas no Brasil, numa região economicamente pobre e com tradição recente na área da história da educação – quando comparada a outras localidades –, como é o caso da Paraíba, a preservação de documentos é ainda mais precária. O foco estar nas pessoas negras é um agravante, uma vez que também não é novidade o desafio

de encontrar esses sujeitos nas fontes primárias. Os embaraços são muitos: tentativas de apagamento da cor nos documentos do século XIX (MATTOS, 2008), dificuldades “causadas por uma incompatibilidade intrínseca entre as fontes oficiais e história dos despossuídos ou dos dominados que se procurava resgatar” (WISSENBAACH, 2002, p. 104) e os poucos registros diretos deixados por esse grupo.

Nesse sentido, os obstáculos enfrentados foram das mais diversas ordens. Inicialmente, diferentes tipos de documentos referentes à Instrução Pública, costumeiros em trabalhos sobre outras províncias – como Minas Gerais, São Paulo, Maranhão e Rio de Janeiro –, se perderam nas noites do tempo: listas de matrícula e de frequência de alunos e relatórios de professores, constantemente referidos na legislação do período e em relatórios de presidentes de província paraibanos, não existem mais nos arquivos abertos ao público. Os poucos restantes são exemplares atípicos (um caderno de matrícula do Liceu Paraibano, por exemplo). As atas das sessões da Assembleia Provincial, através das quais poderíamos acompanhar eventuais debates sobre a instrução na província, também não foram preservadas de forma serial, havendo raros exemplares avulsos e em péssimo estado de conservação. Bem como a imprensa, outra fonte fundamental para estudos sobre o período, que tem uma preservação irregular. Por exemplo, há edições de jornais listadas nos índices de documentos do Instituto Histórico e Geográfico Paraibano (IHGP), mas que desapareceram. Ou períodos – especificamente a década de 1870 – em que quase não se conservaram periódicos da província, o que se reflete na lacuna mesmo em bancos de dados digitais.

Por outro lado, é preciso reconhecer o esforço realizado por aqueles que nos antecederam. Paradoxalmente (ou justamente por isso), apesar da precariedade das fontes referentes ao século XIX, a Paraíba conta com um grupo de pesquisadores que vêm contribuindo para a preservação da memória da educação na província. Membros do Grupo de Pesquisa em História da Educação do Nordeste Oitocentista (GHENO), composto por professores e alunos de iniciação científica, mestrado e doutorado ligados aos programas de pós-graduação em história e em educação da Universidade Federal da Paraíba, vêm organizando coletâneas voltadas para a educação paraibana no período imperial.

Especialmente três conjuntos documentais foram essenciais para a realização desta tese. Primeiramente, a publicação *Leis e Regulamentos da Instrução da Paraíba no Período Imperial*, organizada em 2004 por Antonio Carlos Pinheiro e Claudia Engler Cury, em parceria com a Sociedade Brasileira de História da Educação e o INEP. A

legislação oferece brechas para a interpretação da relação entre educação e pessoas negras, e a compilação de quase todas as leis e regulamentos aprovados na província possibilita discutir esses processos na Parahyba do Norte. Coleções das legislações de outras províncias serão utilizadas de modo a destacar interdições e permissões a pessoas negras de diferentes categorias jurídicas e raciais em modalidades diversas de oferecimento de instrução.

Outra iniciativa capitaneada pelo grupo, especialmente nas figuras de Mauricéia Ananias, Claudia Cury e Antonio Pinheiro, é a publicação dos Documentos Diversos da Instrução sob a guarda do Arquivo do Estado da Paraíba e que foram compilados, organizados e publicados em formato *e-book* em 2015⁹. Nele encontramos registros sobre o cotidiano administrativo da instrução pública e particular da província: ofícios, relatórios, informes sobre aposentadorias, aberturas e fechamentos de aulas, licenças e ordenados de professores e outros cargos vinculados à instrução provincial que, esmiuçados, possibilitam a elaboração de um quadro sobre a educação no período e perceber referências a pessoas negras nessa movimentação cotidiana.

O terceiro conjunto é referente à Imprensa na província. O material organizado por Thiago Souza (2010, 2013), a partir do mesmo grupo de pesquisa, se constitui de referências à instrução encontradas nos periódicos do século XIX. Entre as notícias sobre instrução, procuramos referências a *escravos, pretos, pardos, pobres, desvalidos*.

O conjunto selecionado por Thiago Souza é importante, mas possui lacunas quando o foco da pesquisa são sujeitos negros e educação no sentido ampliado, para além da escolarização. O organizador destacou as notícias da imprensa que versavam diretamente sobre instrução. Porém, os rastros sobre educação e instrução da população negra podem ser apreendidos em outras seções da imprensa. Por isso, além das matérias selecionadas por Souza, utilizamos os jornais paraibanos disponíveis na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. A ferramenta de consulta por palavras ou termos, períodos e periódicos facilitou sobremaneira o trabalho. Através da procura por *instrução, educação, escravo/a, liberto/a, ingênuo/a, parda/o, cabra*, entre outros, cobrimos um vasto período que vai da década de 1840 até o final do período imperial. Além dessas palavras, buscamos os nomes próprios de sujeitos que se destacaram durante a pesquisa: professores, estudantes, personagens paraibanos envolvidos em

⁹ Apesar da previsão da edição completa do material, até o momento apenas o primeiro volume, referente a 1821-1860 foi publicado. Ver CURY; ANANIAS; PINHEIRO (2015). Os organizadores gentilmente disponibilizaram aos integrantes do GHENO os documentos de 1860 até 1889, já ordenados.

processos educativos foram acompanhados através do “fio de Ariana” (GINZBURG, 1989) e alicerçaram o desenvolvimento da análise.

Apesar da ausência de mapas e relatórios docentes ter sido sentida, outros documentos emanados da administração provincial foram fundamentais para a construção do trabalho. Nos Relatórios dos Presidentes provinciais, consultados via Projeto da Biblioteca de Washington, aparecem constantes reclamações sobre a atuação das famílias e dos professores, possibilitando a formulação de questões como: quem eram os alunos? Qual sua cor? Como os professores se relacionavam com eles? Os documentos contêm Falas de abertura das sessões da Assembleia Provincial e Exposições dos Presidentes da província, concernentes ao cotidiano administrativo da província, quando a instrução era alçada a tema de grande interesse público. A partir da criação do cargo, os relatórios presidenciais trazem anexados os Relatórios de Diretores da Instrução Pública. Contam, ainda, com os relatórios de Inspectores da Segurança Pública, assim como os dos responsáveis pelo Colégio de Educandos Artífices e pelo Liceu Paraibano (que se reportavam diretamente à presidência da província). Isso possibilitou o aprofundamento sobre o funcionamento da instrução. Encontramos menções à importância da educação para tranquilidade pública e para a formação da mocidade paraibana, por exemplo. Esses documentos apresentam diferentes falas e instâncias de poder dos envolvidos com a educação na Parahyba do Norte, o que enriqueceu a análise.

A literatura memorialística, produzida entre o final do século XIX e início do XX, também fornece pistas importantes sobre o funcionamento da escola paraibana e as relações raciais ali presentes. Livros como *O Tambiá da minha infância*, de Coriolano de Medeiros, escrito nas primeiras décadas do século XX, oferecem janelas para o final do Império, a partir das recordações do autor. Nele, personagens negros circulam na cidade, e referências à cultura escrita são encontradas. Em outra obra, *Professora Nena Garcez e eu*, de Lourdes Garcez, a autora mostra relances da relação entre personagens negros e educação nas primeiras décadas do período republicano.

Na Coleção Biblioteca Paraibana, da Biblioteca Central da Universidade Federal da Paraíba, onde estão depositados livros raros referentes a assuntos ou de autores do Estado, consultamos obras como *Homens do Brasil em todos os ramos da atividade e do saber*, de Liberato Bittencourt (1914), e *Vultos da Paraíba* (Patronos da Academia), de Oscar Oliveira Castro (1955), em busca de sujeitos negros que se destacaram na sociedade e que tinham como uma das marcas o domínio da leitura e escrita.

A literatura vinculada ao IHGP é uma rica fonte para a apreensão do século XIX. São obras destacando a vida de paraibanos ilustres, entre eles homens negros, que mesmo com o viés celebratório fornecem indícios de sua relação com a educação e instrução.

Os registros de viajantes estrangeiros também foram consultados, mais especificamente os relatos de Henry Koster e Daniel Kidder, que visitaram o Norte brasileiro. Eles passaram pela Parahyba no início do Oitocentos e na década de 1840, respectivamente, oferecendo suas interpretações sobre a região, a população local e dando pistas sobre sua relação com a instrução.

Consultamos no Arquivo do Estado de São Paulo, a série Ofícios do Estado (1836-1891), em busca dos Ofícios de Presidentes de província da Parahyba do Norte. Nessa documentação é possível apreender o cotidiano da administração da instrução provincial, assim como a troca de experiências entre os presidentes e prováveis influências entre as províncias, temas que serão aludidos na comparação entre as legislações provinciais da instrução e nas iniciativas para a infância desvalida.

Outra instituição importante foi o Arquivo Privado Maurílio de Almeida, situado em João Pessoa. A documentação recolhida pertenceu a um médico paraibano já falecido, escritor, membro da Academia Paraibana de Letras e historiador diletante que dá nome à instituição. O arquivo vem sendo organizado num convênio entre a família do patrono e o Departamento de História da Universidade Federal da Paraíba, e possui coleções de leis, documentos avulsos, livros raros e jornais do século XIX.

O Arquivo Eclesiástico da Arquidiocese da Paraíba destoa dos demais arquivos visitados. Bem organizado, ele preserva a documentação relacionada à Igreja Católica, contendo registros de batismo e processos de ordenação de sacerdotes, entre outros. Nele pudemos enriquecer a pesquisa sobre um padre negro do final do século XIX.

Outros repositórios consultados foram arquivos virtuais vinculados à genealogia. O primeiro deles, *Family Search*, é um projeto de âmbito mundial da Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias que tem como propósito mapear relações de parentesco ente indivíduos, com fins religiosos, contendo certidões de batismo, de casamento e de óbito, organizados por freguesias de diferentes regiões. Outro banco de dados consultado foi o *My Heritage*, de origem israelense, atualmente ligado ao primeiro repositório, que objetiva a construção e registro de árvores genealógicas (PEREIRA, 2015). Ele contém, entre outras informações, fotografias de indivíduos. A

ferramenta de consulta possibilitou a busca por sobrenomes e nomes próprios de sujeitos que interessavam à pesquisa.

Desde a elaboração do projeto que originou essa tese tínhamos consciência da dificuldade em encontrar fontes documentais para tratar de história da educação negra. No entanto, o trabalho realizado no mestrado e as vias trilhadas por pesquisadores de outras regiões e, no caso paraibano, as pesquisas sobre história da educação e os estudos históricos sobre escravidão e população negra evidenciavam a viabilidade do trabalho. No sentido de paradigma indiciário de Ginzburg, cabe ao historiador recolher rastros, pistas e sinais deixados pelo passado e que não apresentam uma racionalidade aparente, estabelecendo relações lógicas que façam sentido. Assim, “se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la” (GINZBURG, 1989, p. 177). Através do questionamento e do esmiuçar, assim como na comparação e entrecruzamento das informações nas fontes consultadas, procuraremos colaborar para a construção da história da educação da população negra na Parahyba do Norte.

Organização

O primeiro capítulo, ***Negros na legislação educacional: a Parahyba do Norte e o Império***, será dedicado a esquadrihar a legislação educacional da província, destacando interdições e permissões expressas no conjunto de leis e regulamentos aprovados entre as décadas de 1830 e 1880, referentes a condições jurídicas ou *qualidades* (cores, origens). Para aprofundar essa discussão, nos referimos a conjuntos legais de outras províncias, mostrando como diferentes regiões trataram da questão. Assim, incluímos a Parahyba do Norte nos debates que transcorriam no Império acerca da educação e as maneiras de lidar com presença negra. As normas analisadas versavam basicamente sobre educação escolar, sendo na maior parte das vezes relacionadas à instrução pública. Ainda assim, consideramos crucial observá-las, por entender que as disputas sobre diferentes projetos de sociedade e de educação estavam cristalizadas nesse âmbito. Entendemos a lei a partir da perspectiva thompsoniana: expressão de dominação, e ao mesmo tempo, de resistências, ou seja, espaço de conflito, de disputa (THOMPSON, 1987, 1998). Questões como vigência da escravidão, iminência da abolição, rebeliões populares e escravos, assim como contextos políticos e econômicos serão referidas, a fim de destacar as tensões relacionadas à educação escolar, a despeito das especificidades de cada período e local.

Após analisar a legislação, a heterogeneidade dos significados de *ser negro* no século XIX se evidencia. O segundo capítulo, **Ser negro na Parahyba do Norte oitocentista: cores, condições, qualidades e a precariedade da liberdade**, é voltado a essa discussão. Aprofundaremos a reflexão acerca das *cores*, *qualidades* e *condições jurídicas* existentes naquela sociedade. A pluralidade de *qualidades* estava relacionada a outra questão igualmente importante que enfrentaremos no mesmo capítulo: os limites entre ser livre e ser escravo no século XIX. A partir da documentação consultada e do diálogo com a historiografia social da escravidão e a história da educação brasileira, desejamos refletir sobre as possibilidades para a análise da sociedade imperial paraibana – e brasileira – de pensar na população negra como um grupo e não dividi-la em livres e escravos, uma vez que os limites entre uma condição e outra eram tênues no período. Apesar do avanço das discussões e políticas antirracistas nos últimos anos no Brasil, a *suspeição* atrelada a pessoas negras ainda é uma característica do tempo presente. Mas ela não nasceu no século XXI, pelo contrário: a historiografia mostra que, acompanhando a configuração de cada período, ela foi uma constante na sociedade brasileira, sendo marca do século XIX. Pesquisas sobre regiões e períodos diversos revelam que durante a vigência da escravidão os limites entre ser livre e ser escravo eram débeis para aqueles que não podiam ser chamados de brancos.

Prosseguindo com a reflexão sobre sentidos e formas de ser negro, no terceiro capítulo, **Graciliano Fontino Lordão: um letrado *de cor* na Parahyba do Norte**, discutiremos uma diferente possibilidade para negros paraibanos no XIX. Trataremos de pessoas negras que se destacaram por sua relação com a educação escolar e com a cultura escrita. Se a existência de alunos negros anônimos na escola na Parahyba do Norte oitocentista é perceptível na análise das fontes, consideramos oportuno refletir sobre personagens que integraram a elite intelectual (e política e econômica) da província. Em comum, além de se destacar por sua origem racial, eles foram alunos de escolas oficiais, estudaram em instituições de prestígio como o Liceu Paraibano e a Faculdade de Direito de Recife e, acima de tudo, obtiveram fama em profissões ligadas ao universo da escrita: professores, políticos, jornalistas e funcionários públicos. Elegemos um desses personagens como fio condutor da análise: Graciliano Fontino Lordão (1844-1906).

Por outro lado, a existência de homens de letras negros precisa ser referida à existência de pessoas negras anônimas, que também se relacionavam com a educação na Parahyba do Norte. O quarto capítulo, **Sentidos em disputa: perseguindo rastros de**

presença negra na educação e instrução discutirá a presença negra em diferentes espaços e modelos de educação, escolarização e letramento ao longo do período imperial. Ancorados no procedimento indiciário proposto por Ginzburg, analisaremos relatórios de presidentes da província, de diretores da instrução pública, de diretores de estabelecimentos voltados para a população pobre, como o Colégio de Educandos Artífices; assim como documentos diversos da Instrução Pública; registros da imprensa paraibana e da literatura memorialística, a fim de salientar a presença negra em diferentes espaços e a partir de diversos sentidos dados ao letramento para e por essa camada da população. Os resultados obtidos pela análise das fontes primárias serão pensados na relação com a historiografia da educação da população negra brasileira e nos trabalhos sobre a educação paraibana oitocentista.

Finalmente, na última parte da tese, retomaremos as questões apresentadas e teceremos algumas considerações à guisa de conclusão sobre a educação e a instrução na Parahyba do Norte e a população negra.

CAPÍTULO 1

NEGROS NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL: PARAHYBA DO NORTE E O IMPÉRIO

Dedicaremos este capítulo às leis e regulamentos da instrução paraibanos, destacando como os sujeitos a quem a escola se destinava (ou era interdita) apareceram na legislação durante todo o século XIX, não apenas na província como em diferentes regiões do império. Proibições, permissões, permanências, alterações, repetições de termos (e suas prescrições específicas), idas e vindas das interdições e consentimentos referentes à população negra nas escolas oficiais atestam que “a maior dentre todas as ficções legais é a de que a lei se desenvolve, de caso em caso, pela sua lógica imparcial, coerente apenas com sua integridade própria, inabalável frente a considerações de conveniência” (THOMPSON, 1987, p. 338). Perseguindo a perspectiva do autor inglês, compreendemos lei como resultado de conflitos, e ao mesmo tempo indício de como as relações se deram em sua época de discussão e aprovação. A partir de uma pesquisa historiográfica de fôlego, Thompson não apenas discute exaustivamente os aspectos ligados à Lei Negra e a sociedade inglesa do século XVIII, como teoriza sobre o direito e propõe uma interpretação que difere da explicação da lei como simples instrumento de dominação de classe, como defendido pelo marxismo que chama de esquemático, o estruturalista. Como marxista, ele não nega a dominação: “a lei, considerada como instituição (os tribunais, com seu teatro e procedimentos classistas) ou pessoas (os juízes, os advogados, os Juízes de Paz), pode ser muito facilmente assimilada à lei da classe dominante” (1987, p. 350). Não apenas isso, pois

nem tudo o que está vinculado a ‘a lei’ subsume-se a essas instituições. A lei também pode ser vista como ideologia ou regras e sanções específicas que mantêm uma relação ativa e definida (muitas vezes um campo de conflitos) com as normas sociais; e, por fim, pode ser vista simplesmente em termos de sua lógica, regras e procedimentos próprios (THOMPSON, 1987, p. 351).

As leis que versavam sobre instrução no século XIX indiciam as disputas em jogo naquela sociedade. Se eram instrumentos da classe dominante – composta em grande parte pela população branca, que nela instituíra sua lógica – devemos lembrar que

as relações de classe eram expressas, não de qualquer maneira que se quisesse, mas *através das formas da lei*; e a lei, como em outras instituições que, de

tempos em tempos, podem ser vistas como mediação (e mascaramento) das relações de classe existentes (como a Igreja ou os meios de comunicação), tem suas características próprias, sua própria história e lógica de funcionamento independentes (THOMPSON, 1987, p. 353, grifo original).

Além disso, as leis deveriam ser endossadas pelas práticas:

como definição ou regras (de execução imperfeita através das formas legais institucionais) era endossada por normas tenazmente transmitidas pela comunidade. Existiam normas alternativas, o que é evidente; era um espaço não de consenso, mas de conflito (THOMPSON, 1987, p. 352).

Os textos legais sobre a presença ou interdição negra nos espaços de educação oficial são entendidos aqui como elementos de disputa entre diferentes projetos de nação, reivindicados por sujeitos e grupos distintos.

A importância das leis para a compreensão de processos envolvendo a educação é uma reflexão frequente em história da educação e ilumina o entendimento sobre instrução no Oitocentos:

O processo de construção das formas de educação escolar no Brasil do século XIX não foi uniforme, indiferenciado ou contínuo, o que resultou na desigualdade de condições educacionais entre as Províncias, na profusão de reformas e na complexidade de normas então produzidas. No entanto, estas normas representaram importante instrumento de construção dos variados sistemas públicos provinciais de ensino (GONDRA, SCHUELER, 2008, p. 38).

A profusão de normas e a complexidade envolvida na maneira como *não brancos* estiveram nelas mencionados ajuda a perceber como a província paraibana se relacionava com a população negra no âmbito educacional. Por isso consideramos importante mergulhar nessa legislação, comparando-a com as de outras províncias que compunham o império brasileiro.

Por muito tempo, quando pesquisadores tratavam da população negra no século XIX e relacionavam essa camada a assuntos pertinentes à educação (escolarização, cultura escrita, letramento) um argumento recorrente era a interdição jurídica – negros não teriam podido frequentar a escola. Segundo uma vertente da produção acadêmica – nas searas da história, educação, literatura –, enquanto vigorava a escravidão, a lei os teria proibido de acessar a educação escolar. Kátia Mattoso (2001, p. 113, grifos nossos), num trabalho clássico da historiografia da escravidão, publicado em 1983, ao discutir a ausência de registros deixados por escravos, justificava da seguinte forma:

A educação escolar do escravo é totalmente proibida no Brasil e os próprios forros não têm o direito de frequentar aulas. Esta proibição será mantida durante toda a época da escravidão, mesmo durante a segunda metade do século XIX, em plena desagregação do sistema servil. Senhores e curas que resolvem ensinar a leitura e a escrita a escravos agridem as regras estabelecidas e são poucos. Eis porque o escravo brasileiro é um desconhecido, sem arquivos escritos.

Essa interpretação não era incomum. Poucos anos depois de sua publicação, os estudos sobre negros e educação continuavam acanhados. No período, Regina Pahim Pinto (1987) publicou “A educação do negro: uma revisão da bibliografia”. Neste trabalho, que influenciou outros pesquisadores envolvidos com os estudos e ações sobre relações raciais e educação, a autora denunciava a parca exploração do tema pelos contemporâneos. Ao mesmo tempo em que instava a história da educação a se voltar para a discussão, propondo temas possíveis para a análise do século XX, ao tratar do período anterior à década de 1920, a autora denunciava:

Quanto à época da escravidão, não há um consenso entre autores sobre a extensão da escolaridade do negro. Encontramos informações de que os escravos eram absolutamente excluídos da escola, mesmo de instrução primária [...]; referências a sua instrução sumária [...]; à proibição de escravos e de leprosos frequentarem a escola, a despeito da Constituição de 1824 declarar obrigatório o ensino de 1º grau (...) (PINTO, 1987, P. 13).

Na década seguinte, a pesquisa de Sarita Moysés sobre leitura e apropriação de textos por escravos e libertos no século XIX teve grande circulação, colaborando para a difusão da ideia de que a proibição era generalizada. Apesar da relevância e da inovação do trabalho da autora, a afirmação anacrônica de que a Constituição de 1824 “proibia o acesso à Educação aos pretos, negros e crioulos” (MOYSÉS, 1994, p. 200), influenciou trabalhos posteriores (REIS, 2005) e uma percepção equivocada da questão.

A história da educação também compartilhou do pressuposto de que a escola era proibida a escravos e negros livres. Manuais de grande circulação (RIBEIRO, 1963; ARANHA, 1989, 2006), utilizados na formação de diversas gerações de pesquisadores e de educadores brasileiros pouco relacionaram educação e população negra, e quando o faziam muitas vezes afirmavam que essa associação não era possível de ser feita antes do período republicano (FONSECA, 2007).

Não é rara a afirmação, inclusive em trabalhos recentes, de que a legislação era restritiva. No artigo sobre escravidão e educação, em uma coleção que objetiva cobrir a história da educação brasileira do período colonial ao republicano, Mario Maestri (2004,

p. 202) assevera que “as poucas escolas urbanas estavam vedadas ao ingresso de negros livres, quem dirá aos cativos. Ler, escrever e contar era habilidade raríssima entre os trabalhadores feitorizados”. Ainda que o autor não se refira explicitamente a uma proibição legal, sua interpretação sobre a educação dos escravos é inspirada na mesma leitura de uma tendência historiográfica ultrapassada que só enxergava a *pedagogia do medo*, ou do *chicote*, associada à população de origem escrava. Os espaços escolares anteriores ao período republicano teriam sido interditados não apenas aos *cativos* como, também, aos “negros livres”, na acepção de Maestri¹⁰.

Além disso, a ideia de uma suposta legislação que interditou a escola a *negros*, mencionada de forma pouca historicizada, persiste. A alusão a essa proibição aparece em certos discursos da militância negra¹¹ e na legislação educacional vigente¹².

Em contextos diferentes de pesquisa em história da educação no Brasil – início da década de 1970, com o trabalho de José Antonio Tobias (1972); as pesquisas de Kátia Mattoso e Regina Pahim Pinto, apresentadas na década de 1980; o trabalho de Sarita Moysés da década de 1990; os trabalhos de Mario Maestri e Maria Lúcia Aranha, publicados nos anos 2000; ou ainda em textos de ativistas contemporâneos – a afirmação da proibição dos negros de frequentarem a escola tem como base a legislação. De fato, em diversas leis, decretos e regulamentos do período imperial, os escravos

¹⁰ Sinal de avanço na história da educação e população é a publicação do artigo A educação dos escravos e libertos no Brasil: vestígios esparsos do domínio do ler, escrever e contar (Séculos XVI a XIX) de Maria Helena C. Bastos (2016), uma das organizadoras da coleção que contém o artigo de Mario Maestri.

¹¹ O texto Sete atos oficiais que decretaram a marginalização do povo negro no Brasil, de Frei David Santos, amplamente difundido em textos, blogs, fóruns e sítios virtuais e outros espaços de debate sobre relações raciais atribui ao Ato 2 - *LEI COMPLEMENTAR À CONSTITUIÇÃO DE 1824*: “[...] pela legislação do império os negros não podiam frequentar escolas, pois eram considerados doentes de moléstias contagiosas”. Isso explicaria a desigualdade educacional contemporânea entre brancos e negros: “Os poderosos do Brasil sabiam que o acesso ao saber sempre foi uma alavanca de ascensão social, econômica e política de um povo. Com este decreto, os racistas do Brasil encurralaram a população negra nos porões da sociedade. Juridicamente este decreto agiu até 1889, com a proclamação da República. Na prática a intenção do decreto funciona até hoje. Por exemplo: por que as escolas das periferias não têm, por parte do governo, o mesmo tratamento qualitativo que as escolas das cidades? Como é que uma pessoa afrodescendente favelada terá motivação para estudar numa escola de péssima qualidade?” (SANTOS, s/d).

¹² Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004): “O Brasil Colônia, Império e República, teve historicamente, no aspecto legal, uma postura ativa e permissiva diante da discriminação do racismo que atinge a população afrodescendente até hoje. O Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. O Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o pleno acesso dessa população aos bancos escolares” (BRASIL, 2004, p. 07). A categoria *negro* aparece como sinônima de escravo (termo utilizado nos decretos por ele citados), e leis específicas da Corte são generalizadas. A despeito da pertinência da insatisfação com os resultados do sistema educacional brasileiro e das denúncias – de militantes, pesquisadores, legisladores –, a imediata associação entre desigualdade racial na escola e a legislação do XIX não é uma explicação consistente.

foram proibidos de se matricular e/ou frequentar escolas públicas. Em alguns desses dispositivos, mesmo outras *qualidades* foram incorporadas à proibição – forros ou africanos livres, por exemplo.

No entanto, os autores citados não sopesaram a multiplicidade de leis e regulamentos ao longo de distintos momentos e regiões do século XIX. Eles partiram de marcos legais de períodos e províncias específicas, e generalizaram a interdição para todo o Império, ignorando contextos, especificidades locais e de cada período.

Ademais, esse poder incontestável imputado à legislação também vem sendo revisto, especialmente a partir das contribuições de E. P. Thompson. Leis e regulamentos, desde os estudos deste autor são, entendidos como linguagem e prática social, e referendados nos costumes: normas são elaboradas, negociadas, burladas, consentidas, rejeitadas. Portanto, são entendidas como expressão dos conflitos presentes em cada época (conflitos de classes). Thompson (1987, p. 353) defende que a lei “pode ser vista instrumentalmente como mediação e reforço das relações de classe existentes e, ideologicamente, como sua legitimadora”; mas também que “é inerente ao caráter específico da lei, como corpo de regras e procedimentos, que aplique critérios lógicos referidos a padrões de universalidade e igualdade”. Ainda que o autor alerte que certas categorias não façam parte dessa lógica ou estejam parcialmente excluídas dela, como crianças e escravos, mulheres e despossuídos, sua teorização possibilita a análise sobre os movimentos em torno das leis sobre a instrução no Brasil do século XIX. Ele afirma:

A maioria dos homens tem um forte senso de justiça, pelo menos em relação aos seus próprios interesses. Se a lei é manifestamente parcial e injusta, não vai mascarar nada, legitimar nada, contribuir em nada para a hegemonia de classe alguma. A condição prévia essencial para a eficácia da lei, em sua função ideológica, é a que mostre uma independência frente a manipulações flagrantes e pareça ser justa. Não conseguirá parecê-lo sem preservar sua lógica e critérios próprios de igualdade; na verdade, às vezes sendo realmente justa. E, ademais, não é frequentemente que se pode descartar uma ideologia dominante como mera hipocrisia; mesmo os dominantes têm necessidade de legitimar seu poder, moralizar suas funções, sentir-se úteis e justos (THOMPSON, 1987, p. 354).

As reiteradas interdições à matrícula e frequência escravas, presentes em leis e regulamentos em diferentes momentos do século XIX deixam ver resultados de negociações entre diferentes projetos de sociedade. A proibição seria considerada *justa*, nos moldes da argumentação de Thompson? Ou, não sendo, poderia ser rejeitada, burlada, e por isso necessitava ser reafirmada de tempos em tempos?

É preciso, além disso, enfrentar a complexidade dos termos e variedades das

experiências em ser de origem negra no século XIX. Os autores que apostaram na explicação da interdição legal não observaram as especificidades de cada categoria: *negro*, *escravo*, *africano* significavam maneiras distintas de se movimentar pela sociedade oitocentista. Essa indiferenciação causou imprecisões que obnubilam a análise e deve ser superada:

a sinonímia entre negros e escravos precisa ser problematizada no sentido de ampliarmos os estudos sobre a história do negro no Brasil e aqui avançarmos especialmente na investigação sobre os negros na história da educação e da própria história da educação brasileira (VEIGA, 2008, p. 502).

Pesquisas sobre diferentes províncias que têm vindo a lume nos últimos anos demonstram que – através de iniciativas de irmandades ou associações, da frequência em *aulas* ministradas por mestres particulares, pagas pelas próprias famílias negras ou por pessoas brancas, ou como alunos de escolas públicas ou particulares – negros não estiveram necessariamente apartados do universo letrado. A experiência de ser negro era determinante e muitos trabalhos destacam como o contato com a escola e a cultura letrada era desigual quando comparados brancos e *não brancos*. A despeito disso, havia gradações entre o permitido e o proibido.

A fim de discutir essas camadas, cotejaremos leis e regulamentos paraibanos com os de outras províncias. Detalharemos a tipologia do documento (lei, decreto ou regulamento); se diz respeito à instrução primária ou secundária, ou quando é específica de um tipo de público (adultos, aulas noturnas, instituições para desvalidos, para meninos ou meninas); os termos usados para qualificar os indivíduos proibidos ou aceitos; as exceções; e assim por diante. Para isso, buscamos acessar os conjuntos de legislação das vinte¹³ províncias brasileiras e dentro de cada região ao longo do período, contextualizando as alterações e as permanências – de termos utilizados (*escravos*, *não livres*, *libertos*, *pretos*, *filhos de africanos livres*, *ingênuos*), proibições, permissões, ausências e reaparições. Um olhar abrangente e que, ao mesmo tempo, esmiúça cada província, ajuda a problematizar as explicações preconcebidas acerca da suposta homogeneidade na relação dos poderes instituídos com a educação dos negros, abrindo espaço para as especificidades de cada período e local, a relação entre sociedade brasileira, cultura escolar e população negra.

¹³Até 1850: Grão-Pará, Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia, Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo, Santa Catarina, São Pedro do Rio Grande, Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso. Na década de 1850 foram criadas Amazonas e Paraná (GREGÓRIO, 2012). Além dessas, a Corte, como Município Neutro tinha sua própria legislação.

A educação – formal e não formal – foi um dos espaços em que se materializaram disputas entre senhores e escravos, diferentes concepções sobre a sociedade brasileira por parte de proprietários, e brancos e negros no século XIX. As referências à população negra nas legislações provinciais demonstram que o processo de institucionalização do ensino não passou ao largo dessa camada da população, inclusive a escravizada.

Como a lei dialoga acima de tudo com os contextos em que se insere, a legislação será confrontada com estudos sobre história da educação da população negra, escravidão e questões mais amplas das regiões e períodos analisados. Percorremos as coleções completas de leis e regulamentos da instrução de oito províncias, disponíveis em diferentes formatos: livros, CD-ROM, *web sites* ou outros repositórios de pesquisa: Maranhão, Rio Grande do Norte, Mato Grosso, Minas Gerais, São Paulo, Paraná e Rio Grande do Sul.

Nem todas as províncias brasileiras tiveram a legislação educacional compilada e disponibilizada, como o conjunto mencionado. Por isso, algumas só puderam ser acessadas indiretamente, o que dificultou a análise diacrônica, resultando em menções irregulares, a título de comparação com as do primeiro grupo. É o caso de Amazonas, Alagoas, Bahia, Goiás, Espírito Santo, Rio de Janeiro, Pará, Santa Catarina e Sergipe, regiões que foram estudadas por pesquisadores que, investigando diferentes aspectos da educação da população negra, analisaram (e transcreveram) parte da legislação em seus trabalhos. Entre as compilações completas e as citações indiretas, temos menções a 18 províncias. A legislação cearense, disponível na íntegra (VIEIRA, 2006), foi lida e nenhuma referência a não brancos foi encontrada, e em relação a Piauí, não nos deparamos com pesquisas que trouxessem a transcrição de trechos ou totalidade da legislação¹⁴.

Além desse procedimento, nos valem de uma tradicional fonte de pesquisa para historiadores da educação: o conjunto produzido por Primitivo Moacyr na década de 1930, acerca da instrução no império brasileiro, tratando da Corte e das províncias. Embora nem sempre o autor tenha transcrito as leis, aproveitamos quando o fez. Moacyr também cita a legislação indiretamente, assim como informa sobre falas de integrantes da administração provincial, como presidentes e diretores da instrução de algumas províncias:

¹⁴A escravidão negra na região vem sendo alvo de profícuas pesquisas, o que pode ser averiguado na obra *Escravidão negra no Piauí e temas conexos*, organizada por João Kennedy Eugênio (2014).

Moacyr, apesar de sua aparente forma truncada de fazer história da educação, definida por Monarcha (2007) como “ciclópica”, no ir e vir aos relatórios e pareceres, manifestou intenção explícita em identificar fatores determinantes neste processo marcado pela permanência e sem ausência de continuidade, sem rompimento. Assim, ao apresentar agentes públicos e outros envolvidos na questão, permite que o leitor construa referências para compreensão histórica dos fatos. Entendemos que apresenta um trabalho de sistematização não isento, sobretudo pela incidência com que aborda determinados fatores e o uso que faz do itálico como elemento ora de posicionamento, ora de discordância e ora de simples destaque de algo considerado pertinente. Primitivo lança mão de uma dinâmica própria de estabelecimento de categorias de análise (OLIVEIRA, MACHADO, 2010, p. 3).

Como qualquer outra fonte, as informações do autor precisam ser problematizadas. Ainda assim, os dados compilados são significativos e oferecem importantes informações para o panorama das legislações das províncias brasileiras.

A seguir, discutiremos a formulação das leis em âmbito imperial e depois provincial, como parte do projeto de nação que se desejava na organização do império brasileiro. Em seguida, apresentaremos leis, regulamentos e decretos seguindo quatro eixos temporais: décadas de 30 e 40; 50 e 60; 70 e 80. Tal divisão se justifica pelas características de cada momento e como a legislação dialoga com as questões mais amplas, especialmente referentes à educação, ao trabalho, à escravidão e às relações entre brancos e negros. No último tópico delineamos algumas considerações a título de síntese.

1.1 Legislação imperial, legislações provinciais

O século XIX começou no Brasil em 1808 com a transferência da corte portuguesa para o Rio de Janeiro (GRINBERG, SALLES, 2009, p. 11). Para nossa inquietação sobre como negros foram incorporados (pela proibição ou permissão) na legislação imperial, a discussão está mais próxima à primeira Constituição do estado independente, outorgada pelo Imperador em 1824. O intervalo entre 1808 e 1831 – data importante para a análise sobre o século XIX, ano da abdicação de d. Pedro I – é importante para a compreensão sobre o pano de fundo que demarcava as primeiras discussões acerca do jovem país, especialmente aquelas sobre educação e sobre a participação negra (de escravos e libertos, assim como de africanos, pretos livres e mestiços de negros e brancos), naquela sociedade. Segundo Cecília Helena S. Oliveira (2009, p. 17), este período “se configurou, para os protagonistas e para os que sobre ele

se debruçaram posteriormente, como uma das balizas definidoras do surgimento e do perfil do Estado monárquico e da nação do Brasil do século XIX”. Entre os debates empreendidos, estava a importância da educação. No processo de construção da nação brasileira no período pós-independência, educação e instrução eram temas apresentados como da maior relevância para o debate:

O primeiro remetendo a um conjunto de ações mais difusas, que recobre aspectos variados das condutas dos diferentes sujeitos sociais. Já o termo instrução parece estar mais acoplado à ideia de escolarização, articulando-se, portanto, com o conjunto de medidas voltadas para organizar e legitimar o equipamento escolar na sociedade brasileira, tais como: a questão das idades, dos tempos, saberes, espaços, métodos, professores, gestão, liberdade, gratuidade e obrigatoriedade do ensino, por exemplo (GONDRA, SCHNEIDER, 2011, p. 12).

Além das questões elencadas por esses autores, entre as medidas de organização e legitimação da educação eram discutidos os sujeitos que deveriam participar do universo da instrução ou quais deveriam ser interditados. Para a cristalização dessas opções tomadas a partir de intensos debates, a conformação de um corpo jurídico era imprescindível. A menção à instrução aparecia já na primeira Constituição, outorgada em 1824 que determinava a gratuidade da instrução primária “para todos os cidadãos” (BRASIL, 1824).

Essa aparente abrangência da instrução primária é confrontada com os limites da cidadania naquela sociedade. O tema, alvo de debates no período da constituinte seguiu como a grande questão do século XIX – da discussão sobre quem era o *brasileiro* na década de 1820, chegando a quem deveria ser eleitor na década de 1880. Inicialmente, a questão que se colocava para os legisladores era quem deveria ser considerado brasileiro no país que se anunciava, uma vez que a população que habitava o local era composta por portugueses e descendentes, imigrantes de outras regiões (como comerciantes ingleses) e, principalmente, indígenas, escravos africanos e crioulos (nascidos em terras americanas); libertos (crioulos ou africanos) e livres *de cor*.

Os libertos eram a pedra de toque. O debate estava centrado em como defini-los na organização da sociedade, já que sobre nascidos livres e escravos haveria pouca dúvida. Andréa Slemiam (2005, p. 831) defende que a Constituição de 1824 resolveu a questão quando se tratavam de livres e cativos, mas não em relação aos libertos:

No entanto, analisando o conjunto dos debates em torno da questão ocorridos na Assembléia de 1823, e a solução adotada na Carta Constitucional de 1824,

percebe-se que, embora a manutenção da escravidão não constituísse problema central na elaboração da cidadania nesse momento, ela foi determinante no reforço da separação entre dois mundos muito distintos: o dos livres e o dos escravos. Daí a importância da discussão acerca da condição dos libertos.

Entre os cidadãos, por essa Constituição, estavam excluídos os escravos e os libertos nascidos em solo africano. Após intensos debates na Assembleia Constituinte em 1823, o texto final determinou serem “cidadãos brasileiros”:

- I. Os que no Brasil tiverem nascido, quer sejam ingenuos, ou libertos, ainda que o pai seja estrangeiro, uma vez que este não resida por serviço de sua Nação.
- II. Os filhos de pai Brasileiro, e Os ilegítimos de mãe Brasileira, nascidos em paiz estrangeiro, que vierem estabelecer domicílio no Império.
- III. Os filhos de pai Brasileiro, que estivesse em paiz estrangeiro em serviço do Império, embora elles não venham estabelecer domicílio no Brasil.
- IV. Todos os nascidos em Portugal, e suas Possessões, que sendo já residentes no Brasil na época, em que se proclamou a Independencia nas Provincias, onde habitavam, adheriram á esta expressa, ou tacitamente pela continuação da sua residencia.
- V. Os estrangeiros naturalisados, qualquer que seja a sua Religião. A Lei determinará as qualidades precisas, para se obter Carta de naturalisação (BRASIL, *CONSTITUIÇÃO POLÍTICA DO IMPÉRIO*. 1824).

Portanto, “sendo todos os escravos por definição não cidadãos, a Constituição admitia a aquisição de cidadania àqueles que se alforriassem, porém limitava o direito aos que fossem nascidos no Brasil” (MAMIGONIAN, 2015, p. 184). A instrução gratuita, como um desses direitos, podia ser usufruída por todos os cidadãos – nascidos livres ou alforriados, desde que no Brasil. A cidadania excludente a outras categorias está no horizonte das leis e regulamentos aprovados posteriormente para a instrução, especialmente pública, conforme analisaremos no próximo tópico.

Nesse período, vários exemplos mostram a “ação do Estado no processo de institucionalização e difusão da instrução pública” (CASTANHA, 2007, p. 2): consulta às províncias sobre a situação da instrução, incluindo professores disponíveis, ordenados destes, quantidade de aulas existentes, necessidades da população referentes ao ensino, recursos disponíveis para a instrução, entre outros. A justificativa seria que “todos esses dados eram necessários para que a Assembléia Legislativa pudesse ‘dirigir-se com sabedoria em tão importante matéria, facilitando e generalizando a instrução como origem infalível e fecunda da felicidade dos povos’” (CASTANHA, 2007, p. 2). A comissão de instrução pública da Assembleia Geral elaborou o projeto, que resultou na Lei de 15 de outubro de 1827, considerada a primeira lei geral de ensino do Brasil. Esta estabelecia que “em todas as cidades, vilas e lugares populosos haverá escolas de

primeiras letras que forem necessárias” e definia questões relacionadas ao pagamento e à formação de professores, aos conteúdos e métodos de ensino. Determinava também a abertura de escolas para meninas, entre outros temas referentes à educação escolar. Construir a nação brasileira,

parece ser uma chave pertinente para se entender a ênfase com as quais as questões sobre a causa educacional foram abordadas nas legislações de 1824 e 1827. Afinal, registrar legalmente a relevância da escolarização concorreria para projetar luzes para a *sugestão* de um caminho que deveria ser percorrido pelos cidadãos brasileiros (SCHUELER, SILVA, 2013, p. 248, grifo original).

Vale destacar que, à parte a menção ao sexo dos alunos, a lei de 1827 não explicitava os estudantes esperados e a quem as escolas de primeiras letras deveriam ser voltadas ou a quem seriam proibidas, como leis posteriores o fizeram. A Constituição em vigor, excluindo os *não cidadãos* do direito à instrução primária, já seria suficientemente categórica: nesse momento, as luzes deveriam ser derramadas apenas sobre uma parcela da população.

Recusando a ideia de que o Primeiro Reinado foi tempo de *transição*, Gladys Sabina Ribeiro e Vantuil Pereira (2009, p. 141) defendem esse período “como a ocasião em que todo o edifício legal e político do império foi montado, quando as instituições se reergueram sob novos prismas, e novos marcos temporais foram inventados”. Os autores dividem, a título de análise, o Primeiro Reinado em três momentos. O ano de 1831 demarcaria o final do segundo momento, iniciado em 1826, e o início “de uma terceira e nova vaga, que se formou na corte do Rio de Janeiro e acabou batendo na praia em 1834, quando da promulgação do Ato Adicional” (RIBEIRO, PEREIRA, 2009, p. 143). Essa alteração à Constituição, largamente discutida pela historiografia, e entendida como “marco fundamental e determinante na organização da educação brasileira” (CASTANHA, 2006, p. 174) criou as Assembleias Provinciais. Dentre as atribuições deste poder local estava a de legislar:

sobre instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente existentes e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que, para o futuro, forem criados por lei geral (Lei Imperial de n. 40 de 3 de outubro de 1834).

Criação e organização de escolas, formação e atuação de professores, inspeção, métodos e conteúdos de ensino, salários, entre outros aspectos da educação passaram a

ser debatidos em âmbito provincial e figuram nos conjuntos de lei de cada região. Quando acompanhadas diacronicamente e comparadas na sincronia, leis e regulamentos mostram aspectos da instrução das províncias, semelhanças e diferenças, mudanças ocorridas internamente, e deixam entrever debates sobre educação e a lenta institucionalização da escola no Brasil.

O mesmo verifica-se em relação aos alunos. No decorrer do período imperial, as províncias definiam quem podia ou devia ser matriculado na escola, assim como os que não eram desejados. Diversos recortes podem ser vistos: de sexo (*meninos, meninas*), idade (*pelo menos 6 annos, menores de 5 e maiores de 15 annos, entre 7 e 14 anos*), estado de saúde (*ter moléstia contagiosa, sofrer de moléstias de pele contagiosa e repugnantes, ser vacinado*), condição jurídica (*livre, liberto, escravo, ingênuo*) ou origem (*preto, filho de africano livre*).

As escolhas sobre os alunos desejados/indesejados estiverem associadas a questões mais amplas que atravessavam os debates sobre a construção da nação brasileira, gestados desde o início do século XIX. A perspectiva racial era fulcral nessas discussões: o lugar do negro livre na sociedade, o temor do *haitianismo*, o medo das insurreições escravas, o problema da substituição da força de trabalho escrava pela livre, eram questões que ocupavam homens de letras, políticos e senhores de escravos (AZEVEDO, 2004). Elemento central no debate, a educação ganhava espaço como uma das possibilidades de formação e conformação do povo brasileiro.

Nesse sentido, leis e regulamentos oferecem brechas para entendermos como a parcela negra aparecia e se inseria nesses debates, e qual o lugar dessa discussão na Parahyba do Norte. Essa legislação foi se sofisticando com o passar dos anos: foram aprovados marcos regulatórios abarcando o oferecimento da educação em variados níveis (primário, secundário); ofertada em diferentes tipos de instituições (aulas públicas, privadas, escolas noturnas, instituições destinada a órfãos ou desvalidos; para meninos ou meninas), entre outras possibilidades de análise. Tal conjunto documental foi produzido entre 1835 e 1886, como discutiremos nos próximos tópicos.

1.2 Primeiras leis, primeiras interdições a *não livres*: anos 1830 e 1840

Agitação popular, disputas entre poderes provinciais e centrais, rivalidades locais, reformas políticas e jurídicas, crises orçamentárias, rebeliões e resistências escravas, pressão pela extinção do tráfico atlântico: o primeiro decênio da nova nação é

considerado pela historiografia recente não como período de transição entre a proclamação da independência e 1831, momento de derrota do Imperador D. Pedro I e consolidação da separação em relação a Portugal, mas um período conturbado e definidor para o Império (RIBEIRO, PEREIRA, 2009). Foram anos marcados pela “ambiguidade e a tensão entre formas antigas e modernas de pensar e agir, com pontos de superposição e de ruptura (...)” (RIBEIRO, PEREIRA, 2009, p. 140). Na acepção de José Gondra e Alessandra Schueler (2008, p. 47), o início do século XIX tem esse signo: “Criar o Brasil. Experiência singular e única nas Américas e no Ocidente, a invenção do Brasil exigiu manobras bem precisas, como medida para organizar e disciplinar as forças vivas da sociedade brasileira”. Nesse contexto, a criação de um conjunto de regras, consignadas na legislação sobre diversas áreas importantes à sociedade, era imprescindível ao país.

As primeiras leis sobre instrução pública em nível local começaram a ser elaboradas e aprovadas durante a década de 30 em meio a esse cenário agitado e sendo parte dele. O Ato Adicional,

se não estabelecia propriamente uma federação, já que continuavam os presidentes a ser escolhidos pelo poder central e as províncias impedidas de ter Constituições próprias, (...) descentralizou a administração e conferiu mais autonomia às províncias, com a criação das assembleias provinciais e a divisão das rendas públicas (BASILE, 2009, p. 81).

As tensões estavam intrinsecamente marcadas pela acentuada composição negra da população, herdada do período colonial e que aumentou exponencialmente no século XIX: “Em 1808, ano da chegada da corte portuguesa ao Rio de Janeiro, a população dos domínios portugueses na América somava 2.424.463 pessoas, sendo 31,1% delas escravizadas. Um em cada três habitantes do Brasil era cativo” (MAMIGONIAN, 2009, p. 210). Além disso, havia os libertos e os descendentes de escravos nascidos livres:

Essa camada de pessoas livres de cor ou libertas teria durante o século XIX reivindicações políticas incômodas, requerendo tratamento sem distinção de cor ou ascendência, enquanto recebia, por parte das autoridades imperiais, tratamento cada vez mais (veladamente) racializado (MAMIGONIAN, 2009, p. 212).

As maneiras como leis e regulamentos incluíam as qualidades (pretos), origens (africanos livres) ou condição jurídica (escravos, não livres, forros) dos sujeitos que deveriam ser atendidos (ou não) pela escola possibilitam a apreensão dessas disputas.

As repercussões da Revolução do Haiti¹⁵ e o pavor das rebeliões escravas que eclodiram desde o final do século XVIII e se intensificaram nas primeiras décadas do XIX eram elementos de assombro constante para a sociedade escravista (AZEVEDO, 2004, p. 28). O acirramento das resistências escravas de forma coletiva ocorria em paralelo ao aumento da importação de cativos africanos e à discussão sobre a extinção do tráfico:

Embora tenha sido o século de sua extinção, a escravidão no Brasil do século XIX conheceu grande expansão, tendo sido o período em que o país recebeu mais africanos escravizados, contando do início do século até 1850, data da promulgação da lei que proibiu definitivamente o comércio de seres humanos para o país. No quadro do crescimento da produção de açúcar e café da realização da independência política em relação a Portugal, a mão de obra escrava foi utilizada amplamente em todos os setores da economia brasileira. Nesse sentido, não foi à toa que justamente as pessoas que, com seu trabalho, movimentavam a economia e a sociedade brasileiras, tentaram modificar suas vidas, fosse negociando melhores condições de trabalho, fosse lutando para acabar com o regime de trabalho escravo (GRINBERG, BORGES, SALLES, 2009, p. 239).

Em janeiro de 1835, eclodiu e foi debelada uma das mais estudadas rebeliões escravas no Brasil, a Revolta dos Malês, que povoou o imaginário branco e aumentou o medo em relação aos africanos escravizados e, de maneira geral, contra os escravos (REIS, 2000). Um dos principais aspectos do movimento foi a participação de africanos de origem muçulmana – os malês – como líderes da rebelião. Estes, ao lado dos trabalhos a que estavam obrigados a realizar, tinham um “cotidiano de escrita e leitura nas *madrassas* – escolas corânicas – improvisadas nos quatinhos dos fundos das casas de seus donos” (MELLO, 2009, p. XV, grifo original). A tese de Priscilla Mello percorre os caminhos da *literacia* em africanos muçulmanos vivendo na Bahia e em outras províncias como Rio de Janeiro e Alagoas. No caso dos baianos, leitura e escrita árabe eram características fundamentais entre os partícipes da Revolta. Essa característica é importante para entender o cenário em que se desenvolviam as primeiras leis e regulamentos referentes à instrução pública, aprovadas após 1834. Tais legislações obedeciam a Constituição vigente, nascendo sob o signo da interdição à matrícula e/ou frequência de determinados tipos às escolas. Interessa perceber como as proibições (e com o passar das décadas, permissões) apareciam nesses documentos.

Muitos termos foram utilizados para proibir a matrícula aos que não fossem

¹⁵ Muitos se debruçaram sobre o impacto desse evento na sociedade brasileira do XIX. Para pensar sobre o imaginário do perigo do *haitianismo*, ver Nascimento (2007). Para a mesma questão a partir da perspectiva escrava, ver Soares e Gomes (2002).

livres, ao tempo em que se discutia a importância da educação e da instrução para o desenvolvimento da sociedade brasileira, incluindo-se temas como ensino obrigatório e gratuidade da escola. Diana Vidal (2013, p. 13) identifica três períodos relacionados à obrigatoriedade escolar no Brasil: além das décadas de 1850 (segundo momento) e último quartel do século XIX (terceiro momento), o primeiro período seria o que “situa-se nas décadas iniciais do Império e se articula com as possibilidades abertas pelo Ato Adicional à Constituição de 1824, proclamado em 1834, que incitava à criação das Assembleias Provinciais, delegando-lhes, dentre outros, poderes para a administração da instrução pública elementar”. É emblemático que em algumas províncias a restrição à matrícula/frequência de escravos tenha sido inserida na mesma lei que adotava a obrigatoriedade do ensino (masculino).

Este não foi o caso da Parahyba do Norte, onde o debate sobre a obrigatoriedade atravessou boa parte do Oitocentos, alcançando o período republicano (PINHEIRO, 2013). Outras províncias, como Minas Gerais¹⁶ e Goiás¹⁷ foram ágeis na aprovação de leis provinciais. No ano seguinte ao Ato, determinaram a obrigatoriedade escolar e, simultaneamente proibiram *não livres*, usando formulação idêntica: “Somente as pessoas livres podem frequentar as Escolas Publicas” (Minas Gerais, Lei Provincial n.º 13 de 28 de março de 1835, grifos nossos). A mesma redação está presente na primeira lei sobre instrução de Mato Grosso¹⁸, aprovada em 1837.

A terminologia *pessoas livres* também podia ser substituída pela proibição da equivalente *que não sejam livres*, como no primeiro Estatuto para as primeiras letras da província Rio Grande do Norte¹⁹, de 1836:

Os Professores não admitirão em suas aulas alunos, que não sejam livres: as Professoras porem podem receber escravas; para o fim tão somente de lhes ensinar as prendas domésticas, não as compreendendo, todavia, na matrícula, de que trata o artigo 16, sob pena de perda do ordenado correspondente a um mês (Rio Grande do Norte. Resolução n° 27 de 5 de novembro de 1836: Estatutos para aulas de Primeiras Letras, grifo nosso).

O artigo 16 referia-se à obrigação do registro em livro de matrícula

¹⁶A compilação da legislação mineira é de Marileide L. dos Santos, aluna de doutorado da UFMG no ano de 2014, a quem agradecemos imensamente por ter enviado seu trabalho quando ainda estava em andamento, assim como a Sandra Caldeira, que intermediou nosso contato.

¹⁷Para Goiás, utilizamos as leis transcritas por Gonçalves (2006). Também consultamos o repositório de pesquisa da Coleção do Projeto Educacional da Sociedade Goiana do Século, do Acervo de documentos da Rede de Estudos de História da Educação de Goiás.

¹⁸A legislação de Mato Grosso foi consultada em Sá, Siqueira (2000).

¹⁹A legislação educacional do Rio Grande do Norte está disponível na íntegra em Bastos et al., 2004.

providenciado pelas Câmaras Municipais. Ele deveria conter informações como nomes, idades, filiações, naturalidade dos alunos, dia, mês e ano em que entravam e as faltas cometidas. A referência a escravas – permitindo que professoras as recebessem – é ímpar, não encontramos outro artigo tão explícito em outras regiões. A essa excepcionalidade seguia-se outra: no ano seguinte era sancionada uma lei a fim de proibir *pessoas escravas* nas escolas públicas, revogando o artigo anterior:

Proibindo a admissão de pessoas escravas nas aulas públicas. O Doutor Manoel Ribeiro da Silva Lisboa, Presidente da Província do Rio Grande do Norte. Faço saber a todos os habitantes, que a assembléia Legislativa Provincial decretou e eu sancionei a seguinte Lei:

Art. 1 - Fica proibido desde já receberem-se nas aulas públicas pessoas que não sejam livres.

Art. 2 - Fica revogada a 2ª parte do artigo 10 da Lei Provincial de 5 de novembro de 1836, sob o nº 27 e mais disposições em contrário (Rio Grande do Norte. Lei nº 20 de 8 de novembro de 1837).

O que explicaria a elaboração de uma lei com o único objetivo de proibir a presença de *pessoas escravas* e *pessoas que não sejam livres* (as duas expressões aparecem no texto, uma na ementa e outra no artigo da lei) nas aulas públicas da província? A permissão a escravas é singular, assim como a lei para proibir *pessoas escravas*. Em todas as outras legislações que consultamos (de períodos posteriores no Rio Grande do Norte e referentes a outras províncias), a proibição estava inserida em regulamentos gerais. Teria havido procura das escravas e/ou de proprietários para que elas frequentassem as aulas de primeiras letras norte-rio-grandenses, com a brecha aberta em 1836? As famílias livres teriam se incomodado com a presença de escravas dividindo espaço com suas filhas? Até o momento não encontramos pesquisas sobre história da educação e população negra no Rio Grande do Norte que pudessem amparar essa discussão.

Em outras províncias questões semelhantes aparecem em registros da instrução. Ao tratar de Pernambuco, Adriana Maria Paulo da Silva (2007, p. 288, grifos no original) menciona um relatório de 1838, no qual o responsável pela instrução pública apresentava hipóteses para justificar a baixa frequência nas aulas públicas femininas, quando comparadas às particulares:

No relatório do fim do ano, feito em dezembro, depois de já haver tempo de ir investigar as causas da baixa frequência das aulas femininas e de ter dado tempo de serem tomadas as medidas necessárias à melhor localização das casas das mestras, o diretor conclui assim seu relatório: “Ano passado atribuí esta pequena frequência às professoras não morarem em alguns dos lugares

centrais dos seus distritos, hoje porém, que consegui vencer esse inconveniente; e existe o mesmo fenômeno com pouca diferença, não sei se será ele devido ao prejuízo de muitos pais, que não podem consentir a mistura nas escolas de suas filhas com a gente de cor, segundo algumas professoras têm dito; a grande frequência das escolas particulares parece conformar esta conjectura".

A autora conclui que, naquela província:

ainda no final dos anos 30, a gente de cor, e mesmo suas meninas, estavam nas aulas públicas, sem nenhum impedimento legal e, segundo as professores ou segundo as intenções do diretor do Liceu (em aumentar o controle sobre escolas públicas e particulares), os incomodados é que estavam se mudando... (SILVA, 2007, p. 288).

No caso norte-rio-grandense, em 1836, o impedimento legal existia, mas referia-se a alunos *que não sejam livres*. Não temos referências para saber sobre a frequência dos *de cor* que fossem livres. A alteração na lei dessa província sugere que a presença de meninas escravas nas escolas não tenha se dado de maneira tranquila, como também não se dava em Pernambuco, mesmo que lá se tratasse de livres, conforme sugere o relatório explorado por Adriana Silva.

A Parahyba do Norte²⁰ também experimentava anos "significativos para a organização e normatização da instrução" (ANANIAS, SILVA, 2011, p. 116). Mas, diferentemente de Minas Gerais e Mato Grosso, a primeira lei sobre instrução paraibana de 1835, não previa a obrigatoriedade do ensino e não mencionava que indivíduos poderiam ou não se matricular nas aulas públicas. Os legisladores determinavam a criação de aulas de primeiras letras; definiam vencimentos de professores, formas de nomeação e a realização de concursos públicos; e a quantidade mínima de alunos por aula (20 nas de primeiras letras, 12 por aula de latim e seis de francês). A menção a tipos de alunos apareceria apenas dois anos depois. Em 1837, o presidente da província sancionava uma lei sobre o funcionamento da instrução primária provincial. Entre esses, o 14º artigo estabelecia: "Os professores só admitirão em suas aulas pessoas livres" (Parahyba do Norte, Lei nº 20 de 6 de maio de 1837). Além da condição jurídica, não havia menção a outras interdições ou exigências de idade ou estado de saúde dos potenciais alunos. O que teria provocado a proibição na letra da lei? A Constituição de 1824 era explícita, mas porque a primeira lei sobre instrução pública não trazia aquela interdição, como acontecera em outras províncias? Teria ocorrido alguma procura de

²⁰ A legislação paraibana foi transcrita e organizada por CURY, PINHEIRO (2004).

escravos pela escola, que justificasse isso? Ou a lei pretendia se antecipar? Talvez o exemplo das demais províncias tenha provocado os legisladores paraibanos.

Como se daria a circulação do debate sobre a educação de escravos no império brasileiro? Encontramos na documentação da instrução pública paraibana ofícios de presidentes, ao longo do século XIX, acompanhando as legislações aprovadas em outras províncias, para conhecimento de seus congêneres, que poderiam servir de modelo entre governantes. Mas ainda na década de 30, quando poucas regiões tinham definido a proibição a *não livres*, como essa ideia já se apresentava em mais de uma província, inclusive na paraibana?

Uma hipótese que pode ser levantada é a contínua e crescente chegada de escravos africanos no Brasil. Apesar da pressão inglesa pelo fim do tráfico atlântico e da lei que visava combatê-lo desde 1831, o *infame comércio* demorou a decrescer. A Parahyba do Norte era uma das vias de acesso ao contrabando de africanos, através de portos que ligavam a província a Pernambuco e também diretamente à África (Costa da Mina) e Europa (Lisboa) (GUIMARÃES, 2015, p. 118), e a documentação revela a presença africana na província na primeira metade do século XIX. Os *africanos livres* seriam alvo de debates durante décadas por conta da ambiguidade de sua situação entre livres e escravos. Sua presença teria influenciado na opção por inserir na lei a permissão apenas a *peessoas livres* para serem aceitas na escola pública paraibana? Como na Paraíba, em 1837, a primeira lei de Pernambuco²¹ a regulamentar a instrução pública, utilizava a mesma terminologia: “tornou as escolas públicas exclusivas às pessoas livres em geral” (SILVA, 2013, p. 213).

De toda sorte, outras províncias explicitavam a proibição a *escravos*, no mesmo ano de 1837. Do outro lado do Império, São Pedro do Rio Grande do Sul²² instituía que além das pessoas que padecessem de moléstias contagiosas, “serão proibidos de frequentar as Escolas Publicas. 2º Os escravos, e pretos ainda que sejam livres ou libertos” (São Pedro do Rio do Sul. Lei 14 – Lei de Instrução Primária 1837).

Esses mesmos sujeitos estariam contemplados na lei que regulava a instrução primária da Província do Rio de Janeiro, com o acréscimo da categoria *pretos africanos*,

²¹As leis e regulamentos pernambucanos não estão digitalizados. As informações sobre essa província vêm do texto “Notas para o estudo da instituição da obrigatoriedade da educação primária na província de Pernambuco”, de Adriana M. P. da Silva (2013). Logo, nem toda a legislação do XIX é citada pela autora.

²² Para o Rio Grande do Sul, consultamos ARRILADA; TAMBARA (2004). Os autores alertam que: “Esta coletânea de documentos (...) não pretende ser exaustiva; pelo contrário, ela reflete uma seleção que, pela ótica dos organizadores, é representativa da legislação educacional vigente no período imperial naquela província” (p. 10).

o que pode indicar a ressonância na legislação aos debates sobre a introdução de africanos via tráfico ilegal a partir de 1831. A Lei Eusébio de Queiroz, proibindo o tráfico e libertando os africanos apreendidos trazia mais um elemento para a composição da sociedade: africanos livres, que viviam numa situação sócio-jurídica ambígua, já que legalmente eram livres, mas tutelados pelo Estado ou por arrematantes particulares (MOREIRA, 2003). Segundo Beatriz Galetti Mamigoniam (2009, p. 216).

Os africanos emancipados em consequência da proibição do tráfico de escravos ficavam sob a tutela do governo em que o tribunal ou comissão estava sediado e deviam cumprir um tempo de serviço durante o qual não seriam remunerados, mas que serviria, supostamente, para ensinar-lhes a religião e treiná-los em alguma ocupação na qual ganhariam seus sustentos quando alcançassem a “plena liberdade”.

A autora continua:

O tratamento dos africanos livres pelo governo brasileiro reforça a ideia de que eles constituíam uma categoria indesejável, especialmente depois que o tráfico ilegal atingiu o volume sem precedentes que levava a condenar a própria lei de 1831 como promotora da imoralidade. Os africanos emancipados pela comissão mista e tutelados pelo governo tinham o status que deveria ser estendido a todos aqueles importados ilegalmente, mas não foi. Eram lembranças incômodas da instabilidade sobre a propriedade escrava adquirida por contrabando (MAMIGONIAM, 2009, p. 226).

Segundo Primitivo Moacyr (1939, p. 195), no Rio de Janeiro “eram proibidos de frequentar a escola: os que sofressem de moléstia contagiosa e os escravos e os pretos africanos, ainda que livres e libertos”. Lembramos que essa lei, e a do Rio Grande do Sul, foram responsáveis pelo entendimento perpetuado em diferentes campos de conhecimentos, de que *negros* eram proibidos de frequentar a escola no século XIX.

Porém, as experiências com a cultura escrita e com o universo da instrução eram heterogêneas para toda a sociedade do Oitocentos. Quando se tratava da população negra, essa heterogeneidade é ainda mais acentuada. As instituições voltadas para pobres, indigentes, órfãos e outras categorias da infância desvalida que começavam a ser concebidas no mesmo período em que as escolas de primeiras letras eram ampliadas e legisladas, demonstram isso. Em 1836, a Assembleia legislativa da província do Rio de Janeiro²³ aprovava uma lei criando na capital da província um *Colégio de Artes Mecânicas para o ensino de órfãos pobres*. Segundo as informações oferecidas por

²³ Não encontramos a legislação fluminense compilada para consulta à distância. As informações sobre a província foram retiradas da obra de Primitivo Moacyr, *A instrução e as províncias* (Subsídios para a história da educação do Brasil) - 1835-1889. 2º volume. Rio de Janeiro: Cia Editora Nacional, 1939.

Moacyr (1939, vol. II, p. 193), “a matrícula não devia exceder de cem aprendizes. A administração seria cometida a um pedagogo encarregado ao mesmo tempo de ensinar a ler, escrever e contar as quatro operações”. Ele continua: “Os escravos não poderão ser admitidos, ainda que os seus senhores se queiram obrigar pela despesa” (MOACYR, vol. II, 1939, p. 193). A referência a um possível desejo de proprietários de que cativos frequentassem a instituição é provocativa no sentido de pensarmos num cenário mais amplo, para além das realidades locais. Essa leitura das regras do Colégio de Artes Mecânicas parece combinar com a possibilidade levantada pela mudança nas leis norte-rio-grandenses do mesmo período, referentes à presença de escravos: parte dos proprietários desejaria educar/instruir os escravos? Essas proibições poderiam resultar de disputas não apenas entre escravos e senhores, ou entre brancos e negros, mas, também, de conflitos entre diferentes visões de mundo entre proprietários. Pesquisas sobre cada região e suas especificidades poderão ajudar a deslindar tais questões em níveis locais.

Como na província fluminense, São Pedro do Rio Grande do Sul criava em 1837 o Colégio de Artes Mecânicas, para meninos órfãos, pobres expostos e filhos de pais indigentes. Mas estipulava: “Serão igualmente admitidos nas oficinas do Collegio quaesquer moços, exceptuado os escravos, que pretenderem aprender os officios que n’ellas se ensinarem (...)” (São Pedro do Rio do Sul. Lei 12 – Criando um Colégio de Artes Mecânicas, 1837). No ano seguinte, Sergipe²⁴ organizava um colégio de artes mecânicas na capital da província, destinado ao “ensino de órfãos pobres, expostos e filhos de indigentes que tiverem chegado a idade de dez anos sem seguirem alguma ocupação útil” (Lima, 2007, p. 69)²⁵. A lei definia:

Serão admitidos ao colégio 40 moços que pretenderem aprender officios que

²⁴Tomamos as informações sobre Sergipe do trabalho de Lima, 2007.

²⁵Optamos por utilizar a obra de Gláriston Lima (2007) porque ele transcreve na totalidade a referida lei. Moacyr, ao tratar da província, também mencionando a lei quase literalmente, destaca (com o uso do itálico) a proibição ao ingresso de escravos: “Em março a legislatura decreta a criação de um Colégio de artes mecânicas na capital da província. ‘Haverá na capital um Colégio de artes mecânicas para ensino de órfãos pobres, expostos e filhos de indigentes que tiverem chegado a idade de dez anos. Aos juízes de órfãos incumbe remeter os primeiros e aos juízes de paz os outros. Serão igualmente admitidos nas oficinas do colégio quaisquer moços que pretendam aprender officio, pagando as despesas os pais, quando tenham de residir no colégio. *Os escravos não poderão ser admitidos mesmo que os seus senhores se queiram obrigar pela despesa*’.” (MOACYR, vol. II, 1939, p. 4). Guaraci F. de Melo e Rosana A. de Carvalho (2013, p. 5), ao debater alguns aspectos de Minas Gerais na obra do autor, chamam atenção para uma característica da produção de Moacyr: “No geral, faz uma síntese das informações trazidas nesses documentos sobre a instrução na Província sem, contudo, explicitar os critérios utilizados para selecionar este ou aquele trecho. Assim como, nem sempre, é possível distinguir entre o texto do autor e o do documento, visto que Moacyr é bastante parcimonioso no uso das aspas”.

neles se ensinarem, obrigando os pais ou benfeitores pagarem as despesas que fizerem com sua subsistência quando tenham de residir dentro do colégio. Os escravos não poderão ser admitidos ainda que os seus senhores se queiram obrigar pela despesa.

A escravidão urbana e os ofícios exercidos por escravos no século XIX é um tema bastante pesquisado pela historiografia²⁶. A proibição de escravos nos colégios de artes mecânicas do Rio Grande Sul, Rio de Janeiro e Sergipe, que além do nome tinham em comum o público a quem se destinavam (meninos órfãos, pobres, expostos, indigentes) indicia o interesse de proprietários de escravos na formação dos cativos para o trabalho. O que estaria em disputa por trás da proibição? Se apenas seguissem a Constituição vigente, não haveria necessidade de fazer alusão a senhores que “se queiram obrigar pela despesa”. Ou seja, a redação dessas leis indica que senhores tinham interesse em arcar com ingresso/manutenção de cativos nos colégios, caso fosse permitido.

Não apenas os projetos proprietários podem ser apreendidos nas leis, mas também a própria agência escrava pode explicar a reiteração da interdição. As décadas de 1830 e 1840 foram marcadas por episódios de agitação popular em diferentes províncias. Marcus J. M. de Carvalho (2009, p. 146) destaca a presença negra nos motins e manifestações em Pernambuco, como na Setembrizada de 1831, quando “o maior dos medos das camadas dominantes – a haitianização – chegou perto de se materializar”. O autor argumenta que,

devido à desenvoltura da tal “população”, naquelas 36 horas, houve até quem sugerisse que o motim fora um movimento urdido por “cidadãos de cor mais levianos” insatisfeitos com a situação em que viviam. Haveria assim, em Pernambuco, um partido agitador a “intrigar pardos e pretos contra os brancos” (CARVALHO, 2009, p. 141).

A tensão entre escravos e livres e homens *pretos e pardos* e brancos não se limitava àquela província. A participação de escravos marcadamente especializados em ofícios urbanos em manifestações desse tipo é uma hipótese plausível para o fato de legisladores terem a proibição da matrícula a escravos em instituições de formação como os colégios citados, mesmo com senhores desejando arcar as despesas. A preocupação com os *ajuntamentos* de escravos, e com sua circulação pelos ambientes urbanos, onde poderiam escapar do controle e se envolver em motins justificariam a proibição.

²⁶ Ver entre outros: KARASCH, 2000; MAC CORD, 2009.

Entre 1838 e final da década de 1840 não encontramos outras referências a escravos, não-livres ou afins, embora a produção de leis e regulamentos continuasse a todo vapor nas diversas províncias brasileiras. Estas voltam a aparecer no final da década nos Estatutos do Atheneu da Cidade do Natal, que negavam a matrícula a quem não soubesse ler e escrever, aos doentes “em moléstias contagiosas” e: “Não pode ser matriculado no Atheneu quem não tiver os seguintes requisitos a juízo do Diretor: §1º Ser ingênuo ou liberto” (Rio Grande do Norte. Estatutos do Atheneu da Cidade de Natal – de 4 de novembro de 1848: Regulamento para a Instrução Pública)²⁷. É interessante notar que os primeiros Estatutos da instituição, aprovados em 1835, não traziam menção alguma aos alunos que poderiam ou não ser matriculados.

Na Parahyba do Norte, uma instituição correspondente ao Atheneu havia sido criada em 1836. Na ocasião, a lei referente ao Liceu Paraibano não continha exigências ou interdições para a matrícula de alunos, tratando apenas das cadeiras que seriam oferecidas, dos professores e outras funções como bedel, porteiro, bibliotecário e Diretor. Em 1839, uma nova lei também não mencionava os alunos desejados ou indesejados, assim como a de 1843 ou a de 1846, extremamente detalhada sobre o funcionamento da instituição. Ainda assim, não mencionava os tipos de alunos permitidos ou proibidos, ao contrário do que ocorria no Ateneu natalense.

Não apenas o Liceu aparecia constantemente nas determinações legais paraibanas. O final da década de 1840 foi profícuo na ação legislativa sobre a instrução na província. Além de leis sobre o cotidiano administrativo, foram aprovados os primeiros Regulamentos da Instrução Pública, ambos em 1849²⁸ e com um intervalo de cinco dias entre o primeiro e o segundo. Entendidos por Mauricéia Ananias como sinais da tentativa de constituição do Estado Nacional, os documentos representariam

o período de transição de uma escola doméstica, caracterizada pelo método

²⁷ A redação ambígua, transcrita por Bastos et. al (2004) é mais explícita em Primitivo Moacyr (1939, p. 386): “Não poderá ser admitido à matrícula quem não tiver os seguintes requisitos, a juízo do diretor: saber ler e escrever, verificado por exame prestado no Ateneu, salvo se for empregado público; mostrar-se sem moléstia contagiosa; ser ingênuo ou liberto”.

²⁸ No Espírito Santo, sob a presidência de Luiz Pedreira do Couto Ferraz, o Regulamento das Escolas de Primeiras Letras, de 20 de fevereiro de 1848, continha a proibição “Não serão admitidos à freguesia das escolas publicas o que padecerem de moléstias contagiosas e escravos” (FRANÇA, 2006, p. 230). Por não ter conseguido acessar a legislação integral dessa província, utilizamos as referências apresentadas pela autora. Infelizmente ela não transcreve a lei, apenas a menciona, de modo que não sabemos a data ou o termo exato que consta na referida legislação. Ela afirma ainda que “havia uma Lei de 1835 que ‘proibia ensinar a ler, e escrever, officio, Artes [sic], a escravos’” (FRANÇA, 2006, p. 37). Porém não confirmamos a informação em nenhuma outra fonte, nem na obra de Primitivo Moacyr, optando por deixar a menção apenas em nota de rodapé.

individual com a constante presença do professor, para o ensaio legal de construção de uma escola marcada pela racionalidade, em especial, por intermédio da regulação e controle do incipiente estado provincial (ANANIAS, 2010, p. 38).

Não há alusões às cores ou condições jurídicas dos alunos esperados ou interditados nas aulas públicas ou particulares, seja no Regulamento de 15 de janeiro, seja no do dia 20. O art. 9º, na seção “Disciplina”, apenas interditava as escolas aos meninos que não tivessem sido acometidos por bexigas ou não fossem vacinados, aos que tivessem menos de seis anos de idade e determinava que “nenhum professor receberá maior número de alunos, que o proporcionado às dimensões da sala” (Parahyba do Norte, Regulamento – de 20 de janeiro de 1849). O que teria causado a mudança de uma década para a outra? Voltaremos a observar esse período no terceiro capítulo, a fim de tentar compreender porque no primeiro regulamento paraibano havia a interdição a pessoas não livres e no do final da década de 1840 a proibição desapareceria.

Livres, não livres, escravos, pessoas escravas, ingênuos, libertos, pretos: diversas foram as interdições, os termos usados e os tipos proibidos nas legislações das primeiras décadas do regime imperial. Situações singulares puderem ser encontradas, como a lei norte-rio-grandense, elaborada exclusivamente para proibir matrícula de *pessoas escravas*. Não encontramos norma similar em outros locais. Ao contrário disso, a interdição geralmente estava inserida nas leis e regulamentos gerais da instrução pública ou de instituições como os colégios de artes mecânicas. Do mesmo modo, a expressão *pessoas escravas* foi sendo substituído com o passar dos anos por *escravos*. No Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul, a proibição à frequência de *escravos* e *pretos* *ainda que livres ou libertos* também é invulgar, e foi definidora de uma vertente da história da educação, que a tomou como referência para todo o período imperial e todas as províncias. Mas a análise de leis e regulamentos posteriores mostra que não foi a única possibilidade na relação da população negra com a escolarização no século XIX.

1.3 Interdição a *escravos*/possibilidade aos de *cor*: anos 1850 e 1860

Mesmo com as agitações que tomavam algumas províncias da região Norte, a historiografia entende que cenário geral se alterou a partir dos anos 1850. Eles se caracterizariam pela superação da crise do período regencial e uma maior estabilidade política do Império, evidenciada pelo acordo entre liberais e conservadores e a

consolidação do poder saquarema (MATTOS, 2004). Para Ilmar Mattos, desde a década de 30, ações e sujeitos envolvidos com o Estado se moviam no sentido de “construção do Estado imperial e da classe senhorial” (2004, p. 223). Não é coincidência que os debates sobre educação e instrução se acirravam em níveis nacionais e provinciais. Entre outras questões, em muitas províncias “os anos 1850, entretanto, emergem como pródigos na legislação sobre o ensino compulsório” (VIDAL, 2013, p. 12).

São importantes para a compreensão do período a aprovação da Lei de Terras e a Lei Eusébio de Queiroz, ambas de 1850, demarcando a superação dos debates sobre o fim do tráfico africano, que passava a ser condenado pelo Estado brasileiro. Refletindo sobre raça e cidadania no século XIX, e a iminência da abolição da escravidão muito antes da lei que a efetivaria, Hebe Mattos (2009, p. 19) defende:

É verdade que a proibição do tráfico atlântico de escravos, isoladamente, não implicava agenda necessária de emancipação gradual. Junto, porém, com a chamada Lei de Terras, aprovada apenas 14 dias depois, sinalizava para um projeto de reformas que contemplava a substituição da escravidão como horizonte. O contexto internacional e as disputas políticas entre as elites imperiais precisam ser levados em consideração para entender essa inflexão. E não apenas eles. Também a ação coletiva dos chamados cidadãos ‘passivos’ e dos homens e mulheres escravizados contaram decisivamente na dinâmica política do período.

As discussões sobre instrução permaneciam na ordem do dia:

Momento de intensos debates acerca da necessidade de difundir as luzes às camadas inferiores da sociedade, nas décadas iniciais do governo imperial registram-se esforços em organizar a instrução pública, voltada principalmente para essas camadas da população. O grande contingente populacional marcado pela pobreza era considerado uma ameaça à tranquilidade pública, sendo-lhe atribuída responsabilidade sobre a criminalidade e a instabilidade dos governos. Em consonância com os ideais iluministas, acreditava-se na instrução como meio de civilizar essa população, possibilitando a sua submissão às leis e à almejada ordem, contribuindo para o fortalecimento do Estado imperial (GOUVÊA, JINZENZI, 2006, p. 116).

Um marco no campo educacional foi o Decreto nº 1331-A de 1854, que regulamentava o ensino primário e secundário da Corte. Entre outras normas, determinava que no ensino primário “Art. 69. Não serão admittidos á matricula, nem poderão frequentar as escolas: §3º. *Os escravos*” (Brasil, 1854, p. 45, grifo nosso). A interdição também valia para a instrução secundária: “Art. 85. Não serão admittidos á matricula, nem poderão frequentar o Collegio, os individuos nas condições do Art. 69” (Brasil, 1854, p. 54).

Apesar da reputação que ganhou na historiografia, o Decreto Couto Ferraz não foi o primeiro a proibir a matrícula a *escravos*, se valendo deste termo. O Regulamento paraibano aprovado em 1852²⁹ definia: “Nas aulas publicas não são admittidos os que padecem de molestias contagiosas, os escravos e os pretos africanos, ainda que sejam libertos ou livres, e os não vaccinados” (Parahyba do Norte, Regulamento da Instrução Pública, 1852³⁰). Essa proibição, que estendia o impedimento aos *pretos africanos*, mesmo *livres e libertos*, indo além dos escravos, repetia quase na íntegra as passagens das leis do Rio Grande do Sul (1837) e de Pernambuco (1851) sobre o tema. Novamente podemos questionar o que motivara a inclusão de tais categorias neste regulamento, sendo que os de 1849 silenciavam sobre a questão. A reiteração em relação às outras províncias também é importante para pensarmos no cenário imperial como um todo.

Como em outras províncias, a interdição não significou que escravos e outras categorias de pessoas negras tenham ficado apartadas do universo letrado. Pelo contrário, entendemos a insistência na proibição como uma tentativa de ir contra práticas vigentes – melhor dizendo, ecos das tentativas de aproximação de escravos com a leitura e a escrita, já que “como tal, a lei não foi apenas imposta de cima sobre os homens: tem sido um meio onde outros conflitos sociais têm se travado” (THOMPSON, 1987, p. 358). A Lei Negra analisada pelo autor, expressa esse movimento:

Não suponho que o episódio da atividade Negra tenha sido avidamente tomado por eles como uma desculpa, para decretar um código de terror que já teriam

²⁹ Primitivo Moacyr cita a fala do Presidente de província sobre o regulamento, mas não menciona os alunos: “Por autorização legislativa, dei novo regulamento ao ensino público. Convencido que da falta de um diretor e de um secretário da instrução pública, com certas garantias e atribuições bem definidas era em grande parte a causa do amortecimento em que encontrei a instrução, criei o lugar de diretor acumulado por algum dos lentes do Liceu com a gratificação de 480\$000 e o de secretário com a gratificação de 320\$000 podendo este ser exercido por algum professor ou substituto do mesmo Liceu; ambos os lugares de nomeação do governo. — Concentrei no Liceu a instrução pública superior da província, respeitando todavia os atuais provimentos dos professores de latim de fora da capital; removi alguns professores primários, tendo sempre em vista neste ato a justiça e o ensino da mocidade; extingui algumas que não eram frequentadas senão por um número mui pequeno; elevei o ordenado, dando-lhes mais a quantia de 50\$000 como gratificação do exercício; tomei enfim outras providências consignadas no regulamento” (1939, vol. 1, p. 433).

³⁰ Na coletânea organizada por Cláudia Cury e Antonio Pinheiro (2004) eles explicam que apesar de outras fontes se referirem a sua existência, o regulamento não foi encontrado na íntegra. Encontramos alguns de seus artigos citados na Coleção de Leis da Província da Parahyba do Norte de 1835 a 1874, Verbete AULAS, onde consta a informação citada: “Nas [aulas] publicas não são admittidos os que padecem de molestias contagiosas, os escravos e os pretos africanos, ainda que sejam libertos ou livres, e os não vaccinados, regulamento de 11 de março de 1852 art. 12” (p. 25). Além dessa interdição, havia o recorte por gênero: “Nas aulas particulares é prohibida a admissão promiscua de alumnos de um e outro sexo; e nas que forem de pensionistas do sexo feminino, por nenhum motivo poderão morar maiores de 10 annos, excepto o marido da directora, regulamento citado art. 50.” (p. 26). *Indice Alphanetico das Leis da Provincia da Parahyba publicadas de 1835 a 1874*, Antonio de Souza Martins, Parahyba, Typ. do Jornal da Parahyba, 1875.

meditado, e cujo esboço já preparado estaria numa gaveta, justamente à espera de uma tal ocasião. A contingência surgiu de modo não premeditado, exatamente da forma descrita neste estudo. Mas o tipo de reação a essa contingência vinha determinada pela ideologia e sensibilidade do tipo de gente que se encontrava no poder; mal a Lei recebera a aprovação real, esses homens viram os úteis poderes que tinham em mãos, e procuraram em torno as ocasiões de empregá-los e prolongá-los. Isso não é uma conspiração, e sim uma consequência (THOMPSON, 1987, p. 292).

As proibições a *não livres* ou *escravos*, contidas em artigos de leis provinciais, estavam imbricadas nas questões locais e circulavam pelo império. Em 1853, Alagoas³¹ também excluía escravos das escolas públicas. Em Minas Gerais, se em 1835 eram proibidas *pessoas livres*, a menção reapareceria no Regulamento de 1854: “Não serão matriculados, e nem frequentarão as aulas: os escravos” (Minas Gerais, Regulamento nº 27 de 03 de janeiro de 1854, Lei nº 516). A ênfase na proibição é importante: além de não ter direito a matrícula, os escravos também *não frequentarão* as aulas. Haveria escravos frequentando as aulas sem matrícula uma vez que esta era proibida na província desde 1835? Por que reforçar essa interdição, a cada novo regulamento ou lei? Em *Costumes em Comum*, Thompson (2008, p. 86) afirma: “Na interface da lei com a prática agrária, encontramos o costume. O próprio costume é a interface, pois podemos considerá-lo como práxis e igualmente como lei”. A educação de escravos seria o costume, no caso aqui estudado? O reforço e a repetição da interdição seriam a tentativa de estabelecer a norma?

Maranhão³² e Pernambuco³³ proibiam *escravos* nas escolas públicas mesmo antes do Decreto Couto Ferraz. Ainda que esses exemplos matizem o impacto do Decreto e atestem que os debates sobre os rumos da nação estavam sendo realizados tanto na Corte quanto nas províncias, é inegável a influência da principal cidade brasileira sobre o restante do império, daí a importância do Decreto. Ainda em 1854 e nos anos posteriores, diversas províncias inseriram a proibição à matrícula de escravos em regulamentos com redações semelhantes mencionando *escravos* (e *não vacinados* e

³¹De acordo com Monica Santos (2011, p. 67): “os Regulamentos da Instrução Pública provincial excluía aqueles que eram submetidos ao cativeiro do direito a escolarização, como o de 1853, que declara ‘não podem frequentar as escolas publicas os que tiverem molestia contagiosa e escravos’”. Não encontramos a legislação alagoana compilada, portanto consultamos Santos (2011) e Moacyr (1939).

³²Ali a primeira proibição surgiu em 1854 e, assim como a lei mineira, também é anterior ao Decreto Couto Ferraz. Segundo o Regulamento da Instrução Pública de 1854, entre aqueles que “não poderão ser admitidos à matrícula” estavam “§ 4º. Os escravos” (Maranhão, Regulamento da Instrução Pública, 1854). Para essa província consultamos Castro (2009). Além de compilar todas as leis e regulamentos relativos à instrução maranhense, o organizador acrescentou notas de rodapé que ajudam a entender algumas questões sobre a província.

³³O Regulamento de 1851 “proibiu o acesso de africanos às aulas públicas (mesmo que *livres* ou *libertos*)” (SILVA, 2013, p. 214).

portadores de *moléstia contagiosa*) como interditados à matrícula: Santa Catarina³⁴, Mato Grosso³⁵ e Pernambuco aprovavam regulamentos que proibiam escravos nas escolas públicas. Adriana Silva (2013, p. 216) menciona a inspiração do presidente da província na norma de 1855:

segundo o próprio José Bento Figueiredo, em relatório, ele inspirou-se na Reforma Couto Ferraz (...) – e fez apenas algumas alterações para adequá-la à realidade local - por dois motivos: por considerá-la sábia e adequada à manutenção da (...) unidade de ensino em todo o Império.

Não apenas nas aulas primárias, a proibição esteve presente também em regulamentos do Imperial Instituto de meninos cegos, criado no Rio de Janeiro³⁶, em 1854; no da Casa dos Educandos Artífices do Maranhão³⁷, voltada para meninos pobres e desvalidos, criada em 1855; e no do Colégio dos Educandos Artífices do Rio Grande do Norte³⁸, criado em 1858. Todas essas instituições tinham em comum a interdição a escravos. Até o final da década de 1850, outras províncias seguiam a mesma orientação: Paraná³⁹; Rio Grande do Sul⁴⁰ e Santa Catarina⁴¹, Amazonas⁴² acrescentavam, retiravam

³⁴ Ali, a primeira proibição à matrícula de *captivos* foi em 1854: “os professores receberão por seus discípulos todos os indivíduos que, para aprenderem primeiras letras, lhes forem apresentados, excepto os captivos, e os affectados de molestias contagiosas” (SEBRÃO, 2010, p. 62, grifo nosso). Sobre essa província, encontramos a referência ao projeto Legislação Educacional do Estado de Santa Catarina, anos 1835-1970. Consultamos o endereço <http://www.neidefiori.cfh.prof.ufsc.br/base.html> sucessivas vezes, mas não conseguimos acessar o Banco de Dados. Utilizamos as leis e os regulamentos transcritos por Daniela Sebrão (2010).

³⁵ O Regulamento de 1854 reunira no mesmo art. 32 os dois tipos proibidos: “Não serão admitidos à matrícula os que tiverem moléstia contagiosa e os escravos” (Mato Grosso, Regulamento para a Instrução Primária, de 30 de Setembro de 1854).

³⁶ A instituição tinha “por fim ministrar: a) a instrução primária; b) a educação moral e religiosa; c) o ensino da música e de alguns ramos de instrução secundária, e o de ofícios fabris” (MOACYR, 1938, p. 506). Moacyr acrescenta que o regulamento definia que “nenhum menino será admitido, sem que conste de informação do diretor, sobre parecer escrito do médico do estabelecimento: que foi vacinado com bom resultado, e que não sofre de enfermidade contagiosa. Não poderão ser admitidos os menores de seis anos e maiores de 14 e os escravos” (1938, p. 506, grifo nosso).

³⁷ Como em outros colégios afins, os educandos deviam ser livres: “art. 3º Não poderão ser admitidos, ainda que se mostrem compreendidos nas condições do art. 1: § 2º. Os escravos” (Maranhão, Regulamento da Casa dos Educandos Artífices do Maranhão, 1855) O art. 1 definia que qualquer pessoa, para ser admitida na casa dos educandos deveria provar: “§1ª. Que é pobre e desvalida; § 2ª. Que não é maior de 18, nem menor de 12 anos; § 3ª. Que se acha em condições sanitárias satisfatórias” (*idem*).

³⁸ O Regulamento definia: “para ser admitido como aluno tem que ser pobre desvalido, não ser menor de 10 e maior de 15 anos e se achar em condições sanitárias satisfatórias”. Mas isso não era suficiente: “não poderão ser admitidos, ainda que se mostrem compreendidos nas disposições do artigo: 2º Os escravos” (Rio Grande do Norte. Regulamento do Colégio de Educandos Artífices, outubro de 1858). Um mês depois, um novo Regulamento para a Instrução Pública reiterava o anterior: “não poderão ser admitidos à matrícula: §3 os escravos” (Rio Grande do Norte. Regulamento nº 4 – de 13 de novembro de 1858: para a Instrução Pública da Província).

³⁹ Criada em 1853, a Província estabeleceu o ensino primário obrigatório em 1854. A lei não fazia menção aos que deviam (ou não) ser matriculados ou frequentar as aulas, e nem em 1857, quando foi criado um “asilos de indigentes ou mistos”. Neste mesmo ano foi aprovado um “Regulamento de ordem geral para as escolas da instrução primária, preparação, organização do professorado, condições e normas para o

e novamente incluíam nos regulamentos da instrução pública a mesma interdição à matrícula de escravos.

Em Minas Gerais, o Regulamento do Ensino Provincial de 1859 condicionava a abertura de cadeiras de primeiras letras à quantidade de casas próximas, habitadas por *peessoas livres*:

A importancia principal das povoações com referencia á creação das sobreditas Cadeiras (maximè das primarias do 1.º gráo) consistirá em serem ellas compostas de maior numero de casas contiguas n'um mesmo espaço dado, e habitadas por pessôas livres de um e d'outro sexo (Minas Gerais, Regulamento nº 44, 16 de dezembro de 1859).

Centrando a pesquisa entre 1830 e 1850, e cruzando os dados censitários da população negra na província e a exigência de quantidade mínima de alunos por cadeiras, Marcus Vinícius Fonseca demonstra a presença de negros em escolas

ensino particular, primário e secundário”. O documento pormenorizava os que deviam ser *excluídos* das matrículas. Além de “meninos que sofrem moléstias contagiosas e mentais, não vacinados, menores de 5 e maiores de 15 anos, e expulsos”, o art. 39 determinava que “as matrículas são gratuitas e ficam excluídas delas: §3º Os escravos” (Paraná, Regulamento de 8 de abril de 1857). Para a legislação paranaense consultamos Miguel (2000).

⁴⁰ “Não serão admittidos á matrícula, nem poderão frequentar as escolas: §3. Os escravos” (Regulamento para a Instrução Primária e Secundária da Província de São Pedro do Rio Grando do Sul – 1857). Na parte referente à instrução secundária, essa menção sequer existia. Em 1859, novos Regulamentos alteravam o de 1857, mas não mencionavam quem devia ou não ser matriculado ou frequentar as aulas.

⁴¹ Cinco anos após a proibição à matrícula de *captivos*, o Regulamento para a Instrução Primária de Santa Catarina, de 1859, repetia: “os professores receberão por seus discipulos todos os individuos que, para aprenderem primeiras letras, lhes forem apresentados, excepto os captivos, e os affectados de molestias contagiosas” (SEBRÃO, 2010, p. 62, grifo nosso). No mês seguinte, o Regulamento para a Instrução Secundária catarinense, reproduzia as proibições, trocando *captivos* por *escravos*: “não serão admittidos á matricula os escravos, os que soffrerem de molestias contagiosas, e os que por máo comportamento tiverem sido expulsos das escolas por determinação do Presidente da Província” (SEBRÃO, 2010, p. 63).

⁴² Em 1859, “não poderão ser matriculados nas escolas públicas: os escravos ou meninos que padecerem de moléstias contagiosas e os menores de cinco anos de idade (MOACYR, vol I, 1939, p. 39, grifos no original). No mês seguinte, o presidente promulgava o Regulamento do estabelecimento de artífices da província. Moacyr (1939, vol. I, p. 40, grifos nossos) aponta: “Serão admitidos na Casa dos educandos artífices os meninos livres desvalidos de oito a 12 anos de idade que estiverem em boas condições sanitárias”. Alguns anos antes, em 1851, a recém-criada Província do Amazonas aprovava o primeiro Regulamento da Instrução Primária. Segundo Irma Rizzini (2004, p. 24): “A agilidade com que foi elaborado o regulamento n. 1, que ‘organiza a Instrucção Primaria nesta Provincia do Amazonas’, indica a disposição do governo em se posicionar frente a um dos principais desafios do século: a formação de cidadãos pela educação do povo brasileiro, constituído no período por homens livres, libertos e índios. A massa dos escravos do Império estava excluída deste projeto, só vindo a constituir alvo de preocupações relativas à educação, os nascidos livres, após a promulgação da Lei do Ventre Livre em 1871”. O silêncio sobre escravos (proibidos ou permitidos) em 1859 indicaria a exclusão a que a autora se refere ou que estes seriam tolerados, como em outras províncias? A participação da população *de cor* na capital era considerável quando comparada à branca, mas a presença escrava era diminuta. Isso repercutiria na inexistência da proibição? Não encontramos compilação da legislação ou estudos específicos sobre educação negra no XIX nas províncias do Pará e Amazonas. Optamos por consultar Rizzini (2004). Entre os desvalidos, a autora insere filhos de escravos e ingênuos, mesclando as duas províncias. Em geral, apresenta as leis durante a discussão sobre as camadas desfavorecidas, sem transcrevê-las. As menções a essas regiões serão feitas na perspectiva comparativa, sem a pretensão de análises exaustiva. Também retiramos alguns dados de Moacyr, 1936.

mineiras, defendendo que escola pública não seria viável se não aceitasse esse grupo entre os alunos. O autor não deixa de mencionar a legislação impeditiva aos escravos, afirmando: “Mas a capacidade de normatização desta lei deve ser relativizada, pois em meio à documentação relativa à instrução pública é possível encontrar o registro de escravos frequentando escolas públicas” (FONSECA, 2007, p. 94).

Ainda que a lei não conseguisse determinar todas as relações que se estabeleciam dentro das escolas, fossem elas particulares ou públicas, as tentativas de deixar escravos de fora persistiam: no mesmo Regulamento de 1859, a seção sobre o Liceu mineiro definia que “não serão inscriptos nem frequentarão ás Aulas do Lycêo: § 2.º Os escravos” (Minas Gerais, Regulamento nº 44, 16 de dezembro de 1859). Ou seja, uma vez mais os legisladores consideravam conveniente reforçar a interdição: não apenas a inscrição era proibida, mas também a frequência de escravos era vetada. Novamente questionamos essa dupla proibição: ela diz algo sobre a procura de escravos? Ou demonstra preocupação das autoridades em proteger antecipadamente o secundário, espaço de formação das elites provinciais, de uma presença indesejável?

Diferente de Minas Gerais, em muitas províncias a proibição a escravos se limitava ao primário. Nesses locais, o ensino secundário sequer os mencionava, como se apenas a primeira interdição fosse suficiente. Isto é, a proibição de escravos no secundário seria algo tão consensual que não havia necessidade de inscrevê-la na lei. O que teria de diferente em algumas províncias – Minas Gerais, Santa Catarina e Rio Grande do Sul? Por que nessas províncias os legisladores teriam sentido necessidade de que os regulamentos do ensino secundário fossem explícitos? Havia risco de escravos tentarem se matricular nesse nível? Não encontramos registro sobre casos desse tipo em nenhuma província, mas vale acompanhar a reflexão do Diretor da Instrução Pública da Bahia, em 1856, citado por Primitivo Moacyr (1939, p. 104, grifos nossos). No bojo da discussão sobre o liceu, ele refletia sobre a instrução secundária:

Sobre a instrução secundária diz o diretor: Como demonstrou tem a instrução nacional diversos limites assinados a cada uma das classes sociais: competem pois à autoridade superior vedar, quanto poder, que indivíduos que se devem naturalmente contentar com a instrução primária alcancem a média, e que, os que com esta, avancem à secundária, a qual principalmente deve ser mais dificultada àqueles que, já pela classe a que pertencem já por lhe falecerem talentos, não podem seguir as carreiras liberais ou científicas. Baratear o ensino secundário, generalizando-o, seria em parte criar uma classe de meios sábios, e quartos de sábios enfatuados e pedantes que impossibilitados de continuar os estudos superiores, e desprezando a indústria mecânica ou outra qualquer, tornar-se-iam inúteis e até perigosos membros da sociedade. É fato admitido por quase todos os homens notáveis que escreveram sobre a instrução

pública, que deve haver alguma reserva no ministrar ao povo a secundária. Distribuído com muita profusão e pouco discernimento o ensino secundário inspira aos mancebos das classes inferiores o desprezo dos seus iguais e o desgosto do seu estado granjeando-lhes uma espécie de enganadora superioridade que mais lhes não permite contentarem...

Tal *reserva* estaria difundida entre as *autoridades* que legislavam sobre a educação a tal ponto de que na maioria das províncias nem se cogitava que escravos pudessem acessar o secundário? O silêncio em relação a escravos teria causado algum impacto para outras categorias de pessoas negras – livres, libertos, pardos – terem acessado essas instituições? O Liceu Paraibano, por exemplo, foi frequentado não apenas por brancos, mas também por alunos de origem negra, como Graciliano Lordão na década de 1860 e Manuel Cardoso Vieira e Elyseu Cezar na de 1870, conforme discutiremos no terceiro capítulo.

O debate sobre a infância desvalida impulsionava a criação de novas instituições no mesmo período. Outro elemento deve ser levado em consideração: ser menino ou ser menina na sociedade oitocentista. No Rio Grande do Sul, o colégio dos Educandos Menores do Arsenal de Guerra da Classe Provincial⁴³ não admitia à matrícula *os escravos* em 1859. Mas o Asilo Santa Leopoldina, *para meninas pobres, órfãs, expostas, filhas de presos pobres*, de 1858, proibia a matrícula apenas a: *portadora de moléstia, não ter sido vacinada*. O regulamento não se refere a escravas em parte alguma. Qual seria o papel do sexo nessa diferenciação? Por que *escravos* não podiam ser matriculados como educandos do Arsenal de Guerra e não havia proibição equivalente para as possíveis interessadas no Asilo Santa Leopoldina, sendo que o público esperado nas duas instituições era de origem semelhante? A necessidade de mão de obra feminina especializada (por exemplo, para trabalhos domésticos), justificaria a permissão (ou, ao menos, a não proibição) a meninas escravas? Haveria alguma correlação com a brecha criada pela lei no Rio Grande do Norte em 1836, permitindo a matrícula de escravas (e revogada no ano seguinte), citada no tópico anterior? Outras pesquisas podem ajudar a responder essas indagações.

A origem dos sujeitos esperados em cada instituição era elemento determinante para as permissões, proibições ou silêncios. Na Parahyba do Norte, o Collegio Nossa

⁴³ Voltada para *expostos, órfãos abandonados, filhos de presos pobres*, inseria em 1859 a interdição a diversas categorias, como “menores que padecerem de molestia contagiosa, os idiotas, os epilepticos, os que não forem robustos ou não gosarem de boa saúde”. Entre eles, estavam: “Não poderão ser admitidos à matrícula. 2º Os escravos” (São Pedro do Rio Grande do Sul, Regulamento Relativo aos Educandos Menores do Arsenal de Guerra da Classe Provincial, 1859).

Senhora das Neves, criado em 1858, era destinado “a instrução, educação moral e religiosa das meninas”. Ele não se destinava às meninas desvalidas, provavelmente por isso regulava:

o collegio (...) se prestará ás alumnas não só a instrução propria do sexo, na forma dos artigos seguintes, como a educação necessaria para que venhão a ser boas mãis de familia, imprimindo-lhes no espirito, por meio da palavra e do exemplo, o amor ao trabalho, ao governo domestico, á caridade com o proximo, e para com seus escravos e familias (Parahyba do Norte, Lei nº 13 de 04 de novembro de 1858).

A caridade aos escravos era esperada, sua presença não, já que o regulamento determinava: “He vedada a admissão de escravos no collegio sob pretexto algum” (Parahyba do Norte, Lei nº 13 de 04 de novembro de 1858). Porém, quando os alunos esperados pertenciam à infância desvalida, começavam a aparecer possibilidades de pessoas negras adentrarem as instituições. Ainda na Paraíba, foi criado em 1859 o Colégio de Educandos Artífices⁴⁴. Seu Regulamento, aprovado alguns anos depois, proibia algumas categorias, mas não mencionava *não livres* ou escravos, como nas demais leis e regulamentos da instrução paraibana. Ao contrário, o texto determinava pelo art. 31 que diversas informações fossem preenchidas pelo diretor no ato da matrícula:

Apresentando-se o menino no Colégio com o despacho da Presidência, o Diretor o fará matricular como educando abrindo-se-lhe assentamento no livro competente. Cada educando terá assentamento em uma ficha do livro da matrícula, na qual não se fará assunto de outro. Ali se declarará em primeiro lugar o nome do educando e o seu número de matrícula, depois sua idade, filiação, naturalidade, cor e mais sinais característicos, o nome

⁴⁴ No início de 1860, o presidente da Parahyba do Norte solicitava ao de São Paulo que enviasse o regulamento de um estabelecimento “de natureza idêntica” ao recém-criado naquela província: “Tendo a Lei numero 6 do 1º de Setembro do anno passado autorisado esta Presidencia a organizar uma escola de aprendizes artífices para os orfãos desvalidos, dezejo pôr em pratica as vistas patrióticas e beneficicas dos Legisladores Provinciaes. E como sei que na Provincia dignamente confiada aos cuidados de V. Exciª existe um estabelecimento de natureza identica com a denominação de = Educandos de Santa Anna =, rogo a V. Exciª que se digne remetter-me um exemplar do Regulamento respectivo com as observações que a illustrada experiência de V. Exciª lhe tiver suggerido para o melhoramento e progresso do mencionado estabelecimento” (Arquivo do Estado de São Paulo. CO6136, Offícios do Estado, Paraíba, 1860). Em setembro do mesmo ano, o presidente paraibano acusava recebimento da “Collecção das Leis promulgadas de 1850 a 1854 pela Assembleia Legislativa d’essa Provincia [São Paulo], achando-se nessa collecção, alem de outros Regulamentos, o do Seminario de Educandos; e agradeço muito a V. Exa a promptidão com que satisfiz esta minha requisição” (Arquivo do Estado de São Paulo. CO6136, Offícios do Estado, Paraíba, 1860). Em 1864, o presidente o escrevia novamente: “Tendo-me chegado ás mãos o exemplar do regulamento do Collegio de Alumnos artífices d’essa Capital, que V. Exa me remettêo com officio de 25 de Julho ultimo, corre-me o dever de participá-lo á V. Exa para sua intelligencia” (Arquivo do Estado de São Paulo. CO6136, Offícios do Estado, Paraíba, 1860). Essa correspondência, constituída pela troca de leis, regulamentos, documentos da administração provincial, corrente no período, atesta a circulação dos debates e projetos sobre a instrução entre as diferentes províncias brasileiras.

da pessoa ou autoridade que solicitou a sua admissão, e a data do despacho da Presidência, que o mandou admitir. Em seguida se irão fazendo sucessivamente os assuntos das matrículas nas aulas e oficinas que for freqüentando, baixas e altas da enfermaria, licenças, ausências prêmios de sorte que no mesmo assentamento fique exarada a sua vida de educando (Parahyba do Norte, Lei n] 6 – de 01 de novembro de 1859, grifo nosso).

Fica patente que a previsão de *cor e mais sinais característicos* é um indício de que não apenas *brancos* eram esperados na instituição paraibana. Voltaremos a discutir o Colégio no quarto capítulo, mostrando as tentativas de matrícula e também existência de educandos filhos de escravas. A menção nesse momento do trabalho tem o intuito de inseri-lo nesse tipo de instituição comum ao período, onde as normas referentes a *não brancos* começavam a ser modificadas.

É sintomático que a invulgar menção à cor nas regras do Colégio paraibano (que não aparece em legislações de instituições semelhantes em outras províncias) tenha se dado na década seguinte à eclosão de manifestações populares na província e região, denominada de Ronco da Abelha (ou Revolta dos Marimbondos). O estopim da revolta foram os decretos imperiais 797 e 798, de 1851, que mandavam realizar um recenseamento geral e instituíam o registro civil de nascimento e óbito, recusados pela população que via essa implantação como ameaça de reescravização dos libertos ou escravização dos livres. Discutiremos tais movimentos e a relação de pessoas negras na Paraíba com a palavra escrita à luz dessas revoltas, mas vale atentar para a reflexão de Hebe Mattos (2009, p. 20):

Por outro lado, a rápida vitória da chamada Revolta dos Marimbondos coloca em evidência o fato de que a maioria dos revoltosos, formada por “homens livres pobres”, não era tão inexpressiva do ponto de vista político. Não parece coincidência que, mais ou menos à mesma época, a prática de mencionar a cor dos brasileiros livres tenha praticamente desaparecido da documentação civil e criminal do país. Não se trata de pensar mudança de tal envergadura como resultante direta dos levantes contra os registros e a proposta de recenseamento, mas perceber que a pressão era antiga e portadora de legitimidade.

A exigência de preenchimento da cor do educando no ato da matrícula no Colégio de Educandos Artífices paraibano teria sido uma reação a esse movimento mais geral de retração na menção à cor? Podia ser, ainda, um indício de que os alunos esperados seriam de origem escrava, já que na sociedade imperial a ausência da cor estava associada à condição livre (MATTOS, 1998). A desordem causada pelos revoltosos na década anterior teria estimulado as autoridades a se voltar para a formação

daquela *classe*? Voltaremos a essa discussão nos próximos capítulos. Por ora, continuemos perseguindo a presença/ausência negra nos conjuntos legais em questão, adentrando a década de 1860.

Em janeiro de 1860 foi aprovado na Parahyba do Norte um regulamento bastante completo, legislando sobre instrução primária e secundária, pública e particular. No Título I (referente à instrução primária), o artigo 59 explicitava: “Não serão admittido á matricula ás escolas: §3º Os escravos”. A novidade desse documento é que a proibição se estendia. O Título II, “Da instrucção publica secundaria”, determinava que “o lyceu desta capital fica convertido em um estabelecimento de educação e instrucção secundaria com a denominação Gymnasio Parahybano”. Ao tratar das categorias de alunos (pensionistas e meio pensionistas), o documento definia: “Não serão admittidos, nem poderão frequentar as aulas do Gymnasio, seja qual for a categoria a que queirão pertencer, os individuos de que se trata o art. 59 deste regulamento [os escravos]”. Também denominado de instituto no documento, para não haver dúvida o artigo 104 reforçava: “Não se admittirá no instituto escravo sob pretexto algum” (Parahyba do Norte, Regulamento da Instrução Primaria, Secundaria publica e particular, 27 de janeiro de 1860).

O relatório do presidente da Parahyba do Norte, ao passar a administração para seu sucessor em abril do mesmo ano, deixava entrever a influência do Decreto Couto Ferraz no regulamento mencionado:

Passando a organizar o novissimo regulamento da instrucção publica, e tendo de consultar os que me pareião mais dignos de attenção, procurei principalmente cingir-me ao que baixou com o decreto n.º 1331 de 17 de fevereiro de 1854, não só porque o via autorizado pelas luses e experiencia do Governo Imperial, como porque para mim é liquida a conveniencia de harmonisarmos a legislação provincial sobre a instrucção publica com as disposições geraes sobre ella. Os motivos são tão obvios, que me parece escusado gastar tempo desenvolvendo-os. Verá portanto V. Exc., que o novo regulamento provincial de 28 de janeiro do corrente anno é copia em alguns artigos do da côrte, harmonisando-se perfeitamente o systema geral de ambos (Relatorio apresentado ao excelentissimo Sr. Dr. Luiz Antonio da Silva Nunes Presidente da Província da Parahyba do Norte pelo Excelentissimo Sr. Dr. Ambrosio Leitão da Cunha no acto de passar a administração da Província, em 13 de Abril de 1860, p. 15, grifos nossos).

Em agosto do mesmo ano, tal regulamento foi suspenso (Parahyba do Norte, Lei nº 12, de 8 de agosto de 1860). Mesmo que o documento tenha tido pouco tempo de vigência, seu texto é instigante para pensar na presença/ausência escrava na escola: se

os Regulamentos do Liceu em 1836 e 1839 não faziam referência a escravos, por que em 1860 a proibição aparecia com veemência, inclusive reforçando que eles não seriam admitidos “sob pretexto algum”? Artimanhas teriam sido acionadas por escravos, seus senhores ou protetores para que indivíduos desse grupo frequentassem a instituição? A consonância com o que acontecia em outras partes do país também aparecia na afirmação do Presidente da província ao defender a influência do Decreto Couto Ferraz e a *conveniencia de harmonisarmos a legislação provincial sobre a instrucção publica com as disposições geraes* do Império.

Como a Parahyba do Norte, outras províncias adentraram os anos de 1860 com novos regulamentos sobre a instrução primária. Minas Gerais⁴⁵, Bahia⁴⁶, Goiás⁴⁷, Rio Grande do Norte⁴⁸, São Paulo⁴⁹, Santa Catarina⁵⁰, reforçavam a proibição a escravos em escolas primárias, públicas e mesmo privadas. Como em Goiás, a província do Rio Grande do Norte, aprovava um regulamento para a instrução primária, estabelecendo em 1865 que “professores de escolas particulares subvencionadas são obrigados a ensinar gratuitamente os alunos reconhecidamente pobres do lugar que quiserem frequentar as mesmas escolas”. Porém, trazia de volta o termo *livre*, reforçando entre os que não podiam ser admitidos à matrícula: “§4º Os que não forem livres” (Rio Grande

⁴⁵ Os legisladores reforçavam a interdição vigente na província desde as primeiras normas. Segundo o artigo 56, do texto legal de 1860, entre outros “Não serão matriculados: § 2.º Os menores de 5 annos, e os escravos” (Minas Gerais. Regulamento nº 49, de 4 de outubro de 1860). A interdição permaneceu até o fim da década em questão, aparecendo *escravos* no Regulamento 56, de 10 de maio de 1867: “§ 3.º Não serão admittidos á matricula e á frequencia nas escolas: 3.º Os escravos” (Minas Gerais. Regulamento nº 56, de 10 de maio de 1860).

⁴⁶ Segundo Miguel L. da Conceição (2007, p. 40), a primeira reforma da instrução foi realizada em 1860. Este Regulamento teria sido alterado em 1862, no qual, “ficou explícita a proibição dos escravos de freqüentarem as escolas primárias públicas”. Não encontramos compilações das leis baianas. Mesmo no capítulo em que trata da Bahia, Moacyr pouco comenta sobre sua legislação. As referências a escravos ou ingênuos que o autor reproduz são do final da década de 1870 e início de 1880, e serão apresentadas nos próximos tópicos. Para a Bahia, consultamos Conceição, 2007. Moacyr (1839), ao tratar da província no período, não menciona a proibição.

⁴⁷ Em Goiás, se em 1835 a proibição havia sido aos *não livres*, em 1869, a província determinava que “não serão admittidos nas escolas: §2º Os escravos” (Goiás, Regulamento da Instrução Pública e Particular de 1869).

⁴⁸ Nessa província, enquanto em 1865 proibia-se *os que não forem livres*, na lei seguinte o termo utilizado foi *escravos*. Em 1869, por sua vez, “não poderão ser admitidos à matrícula, nem poderão frequentar escolas: §4º Os escravos” (Rio Grande do Norte. Regulamento nº 24 – de 19 de abril de 1869).

⁴⁹ Embora a primeira lei organizando a instrução pública seja de 1846, a referência a escravos só apareceu no Regulamento da Instrução Provincial de 1869: “os professores admittirão á matricula, em suas escolas, durante o anno lectivo, os individuos que se propuzerem á inscripção, e que não estiverem comprehendidos nas prohibições deste regulamento”. A seguir, o texto detalha as proibições: “Não serão admittidos á matricula: §4º Os escravos” (COLEÇÃO de Leis e Posturas Provinciais promulgadas no ano de 1868 e 1869. São Paulo: Tipografia do Correio Paulistano, 1869). A legislação paulista foi consultada na página do NIEPHE. http://www.usp.br/niephe/bancos/legis_lista.asp - Acessado em out. 2013.

⁵⁰ O Regulamento de 1868, aprovado em 1869, também explicitava a proibição a *escravos*, substituindo o *captivos* da lei anterior: “Não poderão ser admittidos á matricula, nem poderão frequentar as escolas: §1. os meninos que padecerem de molestias contagiosas. §2. os escravos” (SEBRÃO, 2010, p. 63).

do Norte. Regulamento nº 21 – de 9 de dezembro de 1865).

Em 30 de novembro 1864 foi aprovado um novo Regulamento na Parahyba do Norte. Este é considerado um marco, por dividir a instrução primária em dois níveis (elementar e superior), legislar sobre a educação secundária e a Escola Normal, e ter um capítulo destinado ao ensino particular, entre outros aspectos. As propostas de mudanças, algumas já empreendidas em outras províncias⁵¹, são significativas. A lei é considerada uma “reforma na Instrução Pública da Paraíba” (PINHEIRO, 2006). No tocante aos sujeitos esperados pela escola oficial não menção a *cor* ou *qualidade* dos alunos pretendidos ou recusados pela Província.

Em outras regiões, as alterações estavam em curso. Desde o final da década anterior, o Maranhão vinha introduzindo as colônias agrícolas:

A criação dessas instituições vinha ao encontro de uma série de ações do governo provincial para atender a parcelas da população (meninos e meninas) que ocupavam áreas marginais da sociedade, tais como os vadios, os abandonados de sorte, os pobres e desvalidos (CASTRO, 2012, p. 26).

Nas leis e regulamentos compilados pelo autor, não há referências a proibições ou permissões a escravos ou afins, como em outras normas de instituições voltadas para a mesma clientela. Pelo contrário, no trecho da obra de Moacyr (1939, vol. 1, p. 197, grifo nosso) em que a província é analisada, nos deparamos com a seguinte referência, concernente a 1861:

A Escola agrícola continua a ser dirigida pelo cidadão francês Louis Clement, cujo contrato tendo expirado no ano findo, foi renovado por mais dois. Acham-se no estabelecimento nove aprendizes, sete pensionistas particulares e dois da província; desenvolvem em geral muito gosto para os diversos objetos de ensino; pelo regulamento está fixado em 15 anos o mínimo de idade para admissão, e regularizou as condições com que pode ser franqueada a escola a aprendizes escravos.

Como afirmamos, não encontramos o texto legal em que tais condições teriam sido “regularizadas”, nem resultados de pesquisa mostrando se a Escola Agrícola teria recebido escravos entre seus aprendizes⁵². Mas a alusão a essa possibilidade nas fontes

⁵¹ A divisão do ensino primário em duas classes havia aparecido no Rio de Janeiro, na reforma de 1849 (SCHUELER, SILVA, 2013, p. 249).

⁵² Mariléia Cruz (2009, p. 117) defende que “apesar da existência de medidas governamentais direcionadas a propiciar instrução elementar a setores públicos socialmente desfavorecidos, bem como ocorreu também com o financiamento para a formação de jovens no exterior, não se observou em nenhum momento, na documentação analisada, qualquer referência quanto à necessidade de favorecer a negros,

de Primitivo Moacyr indicam uma possível mudança em relação ao tratamento da educação no tocante a escravos, conforme verificaremos na análise sobre a década seguinte. Isso é perceptível, mormente, nas instituições voltadas para a população pobre – órfãos, filhos de indigentes, desvalidos. A observação da legislação permite defender a ideia de que nesse período começava-se a esboçar a dualidade que se tornaria constante – atualizados os formatos, termos e sujeitos – em diferentes períodos da escola brasileira: os regulamentos de ensino primário e/ou secundário, continuariam proibindo a matrícula e/ou frequência de escravos enquanto vigorasse a escravidão. Já instituições que tinham outro recorte de público, voltadas prioritariamente para a formação para o trabalho, passariam a aceitar pessoas de origem escrava (como mostra a menção a “sinais específicos” e a “cor” esperado na matrícula do Colégio de Educandos Artífices paraibano) ou ao menos tolerá-los, o que depreendemos da ausência de proibição em regimentos de várias instituições com essas características.

Retomando a discussão sobre as décadas de 1850 e 1860, consideramos que, ainda que o Decreto Couto Ferraz tenha servido de “exemplo norteador do que deveria ser seguido nas capitais provinciais pelos demais governos locais” (AURNHEIMER FILHO, 2008, p. 1) no que se refere à matrícula de escravos nas escolas públicas, essa proibição vinha sendo tecida muitos anos antes, em diversas províncias. A reiteração da interdição em quase todas as legislações provinciais sugere que o debate circulava e ganhava nuances regionais. O *medo branco* não desaparecera com a repressão aos rebeldes malês e aos movimentos compostos por pretos e pardos pobres, que vicejaram em diferentes províncias na primeira metade do século XIX. Pelo contrário, na década de 50 o debate acerca da força de trabalho e sobre a participação negra era ainda mais forte na sociedade brasileira.

A explicitação da palavra *escravo* em províncias que já haviam proibido *não livres* e *pretos* de se matricular e frequentar escolas oficiais, e a inclusão daquela categoria pela primeira vez em outras localidades revelam um aspecto da disputa sobre o lugar do negro na sociedade brasileira. Disputa porque a insistência na proibição também pode ser interpretada como tentativa dos poderes estabelecidos de alterar um costume: a procura de pessoas negras⁵³ (talvez escravas, inclusive) pelo conhecimento

como categoria específica, no processo de escolarização”. Apesar disso, ela identifica a presença negra em escolas públicas da província desde 1840. Mas não menciona a Escola Agrícola do professor Clement.

⁵³Pesquisas vêm destacando a existência de escravos e ex-escravos letrados em diferentes províncias, desde o período colonial, o que indica que as leis imperiais estavam regulando (ou tentando regular) práticas já existentes. Ver Julio (2007) e Moraes (2007).

escrito incomodaria, portanto precisava ser impedida pela lei ou, no mínimo regrada quando a formação era considerada necessária, caso das instituições que formariam para o trabalho como escolas agrícolas ou colégios de educandos artífices.

Nos anos 1870 esse debate se aprofundaria com a iminência da liberdade do ventre escravo, consagrada na Lei nº 2.040/71 e novas possibilidades de acesso à instrução para a população negra e escrava – como as aulas noturnas – continuariam convivendo com as interdições, como discutiremos no próximo tópico.

1.4: Escolas Noturnas, Lei do Ventre Livre – inovações nos anos 1870

Os anos de 1870 foram caracterizados por intensas transformações se observados a partir de diferentes ângulos. No âmbito da política, da economia, das transformações culturais, estudiosos defendem que houve uma substituição de gerações políticas (SALLES, 2009, p. 45), identificando a existência da Geração de 1870 (ALONSO, 2002). Além disso, eventos e ideias como fim da Guerra do Paraguai, o recrudescimento do debate sobre a libertação dos cativos, a ampliação das discussões sobre a imigração europeia, a expansão da economia cafeeira, a crise da monarquia e o fortalecimento do pensamento republicano ganharam força nessa década.

Em relação à temática legislação educacional, duas questões são fundamentais: as primeiras iniciativas de ensino noturno e a promulgação da Lei Imperial nº 2.040, de 28 de setembro de 1871, conhecida como Lei do Ventre Livre⁵⁴. Em determinadas normas aprovadas após 1871 e em outras fontes oficiais fica evidente que esta lei estava no substrato dos debates sobre o destino das crianças de origem escrava. Na outra ponta, as aulas noturnas, direcionadas para adultos (mesmo que nem sempre frequentadas apenas por essa faixa etária) não apenas recebiam escravos, mas muitas vezes eram abertas tendo-os como alunos esperados. Essas duas questões combinadas ajudam a entender a legislação educacional da década de 1870 e sua relação com a população negra.

Os debates que antecederam a aprovação da Lei nº 2.040 e os posteriores sobre sua implementação impulsionaram as reflexões sobre a educação dos ingênuos e, também, a da população negra de maneira geral. A preocupação com a formação do

⁵⁴“Declara de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daquelles filhos menores e sobre a libertação annual de escravos” (Brasil, Lei nº 2.040, de 28 de setembro de 1871).

povo, presente desde a Constituição de 1824, ganhava novo fôlego com o aprofundamento das discussões sobre o regime político, a defesa do republicanismo e a iminência da abolição. Nesse sentido, via-se

a partir da década de 1870, um ambiente social e cultural rico não só em debates e polêmicas que discutiam a educação necessária para realizar o país moderno e livre, como também em iniciativas e realizações que encaminham um intenso movimento de escolarização da sociedade brasileira (HILSDORF, 2003, p. 50).

No âmbito da legislação, a proibição a escravos se manteve em todas as províncias que aprovaram leis e regulamentos da instrução primária ou secundária nessa década. Ao mesmo tempo, o ensino noturno no país passava a ser discutido e as primeiras experiências começavam a surgir. O Decreto 7.031, de 1878, que criava cursos noturnos para adultos na Corte, assim como a Reforma Leôncio de Carvalho, de 1879, foram marcos das mudanças na instrução. Em aulas noturnas de algumas províncias, a proibição à matrícula e frequência escrava não existia, ou havia brechas como a permissão para *livres ou libertos*. É perceptível em falas de envolvidos com a administração da instrução pública o interesse em direcionar essas aulas para o povo, incluindo entre essa categoria os trabalhadores e até mesmo escravos.

Para o povo, “as primeiras letras, moral religiosa e ensino de ofícios tinha como objetivos hierarquizar saberes e posições sociais, na tentativa de controlar sua circulação e seus usos” (COSTA, 2012, p. 19). Assim, nas últimas décadas do século XIX

medidas como escolas noturnas para trabalhadores, instituições para ensino de ofícios, asilos para a infância desvalida, etc., foram implementadas, não sem conflitos e dificuldades, como estratégias de “salvação” e “regeneração” da massa de “ignorantes” que compunha a população da corte e da província, além de seu controle para proteção da “boa sociedade” (COSTA, 2012, p. 19).

Este movimento pode ser percebido não apenas na região estudada por Ana de Jesus Costa, mas também em diferentes províncias que compunham o Brasil Império. Apesar da exemplaridade que a legislação da Corte exercia no resto do país, as iniciativas para a educação de adultos já vinham irrompendo em diferentes locais desde o início da década.

Em dezembro de 1870, a Assembleia Provincial da Parahyba do Norte decretou a Lei nº 400, que criava uma aula noturna primária para o sexo masculino na Capital. Composta de apenas três artigos que definiam horário de funcionamento e

responsabilidade financeira pela aula, a lei não tocava na questão das matrículas, nem mesmo definindo quem eram os alunos esperados. Diferentemente de boa parte da legislação anterior aprovada na província paraibana, não havia interdições para matrícula ou frequência de escravos ou qualquer outra categoria.

Simultaneamente à Parahyba do Norte, o Pará⁵⁵ criava as primeiras escolas noturnas. A relação da população de origem escrava com as aulas noturnas era evidente. Segundo Irma Rizzini (2004, p. 71, grifos nossos), desde o início da década,

O presidente [da província] assegura ter aberto as escolas aos escravos, desejando incluir a Província na obra patriótica da emancipação do elemento servil. A argumentação vai de encontro às discussões das décadas de 1870 e 1880 a respeito da necessidade dos poderes públicos e de outros setores da sociedade prepararem os escravos para a inserção gradual na sociedade brasileira, prevendo-se a sua emancipação futura.

A preocupação com o *elemento servil* era uma das questões recorrentes nas falas de presidentes paraenses. Em relatório de 1872 a inquietação parece, inclusive no tocante à educação de adultos, como mostra Primitivo Moacyr:

“A criação de escolas dizia, em maio, o presidente Graça em todos os pontos ainda os menos populosos; bons professores que tenham, além da necessária instrução civil e religiosa, decidida vocação para o magistério; ensino obrigatório nos limites do possível; escolas noturnas para adultos; escola normal para preparar professores; *edificação de casas próprias para escolas públicas*: tais são em resumo os pontos mais importantes que convém animar e desenvolver com decidido afã, para que o ensino público vá cada dia se adiantando no maravilhoso trabalho de regenerar os povos. Felizmente muitos dos meios acima indicados para o progresso da instrução estão admitidos entre nós, porque é incontestável que no ano findo e no começo deste, a instrução primária apresenta alguns melhoramentos a comparar com os anos anteriores”. — E ainda: “... na forma do regulamento de 20 de abril último criei escolas noturnas na capital e cidades do interior para adultos. A vantagens delas prova-se com a frequência que tem tido; além destas vantagens os referidos cursos *permitem ainda que os escravos recebam alguma instrução* o que é de um grande alcance na época em que os poderes públicos trabalham na importante obra da emancipação do elemento servil” (MOACYR, vol. 1, 1939, p. 131 grifo original).

Convivendo com as leis específicas sobre ensino noturno, nas legislações que normatizavam a instrução geral a exclusão a escravos permanecia. As províncias de

⁵⁵ Além de escolas noturnas, outras iniciativas da província paraense iam ao sentido de educar sujeitos negros. A autora cita a lei que “estabeleceu a admissão de ‘menores libertadas’, até o número de 15, no Colégio do Amparo, mantido pelo governo provincial para a educação de meninas órfãs e desvalidas” (RIZZINI, 2004, p. 72, grifos nossos).

Alagoas⁵⁶, Espírito Santo⁵⁷, Paraná⁵⁸, Rio Grande do Sul⁵⁹ e Minas Gerais⁶⁰ mantinham a proibição a matrícula dessas categorias. Na província do Rio de Janeiro, o mesmo acontecia. Se na Corte o ensino havia sido declarado obrigatório em 1854, com todos os significados que isso representava na discussão sobre educação popular (SCHUELER, SILVA, 2013, p. 250), na província a obrigatoriedade foi instituída em 1871. Na descrição de Moacyr (vol. II, 1939, p. 254, grifo nosso), a lei delimitava que ““todo aquele que tiver em sua companhia menino maior de sete anos e menor de 14, e menina maior de sete e menor de 12, seja pai, mãe, tutor ou protetor, é obrigado nos termos desta lei a dar-lhes instrução primária”” (MOACYR, vol. II, 1939, p. 253). Porém, ele acrescenta: “Estão isentos da obrigação imposta por esta lei os meninos que provarem impossibilidade física ou moral. Não se compreendem nesta lei os filhos de mulheres escravas de que trata a lei de 28 de setembro de 1871” (grifos nossos).

Em outras províncias, podemos acompanhar o silêncio sobre escravos, não livres ou nascidos após a Lei de 28 de setembro de 1871: no Rio Grande do Norte, por exemplo, a lei aprovada em 1872 não proibia a matrícula de escravos, diferentemente de outros atos daquela província (Rio Grande do Norte, Regulamento nº 28 de 17 de

⁵⁶ Santos (2012, p. 67, grifo nosso) cita o Regulamento de setembro de 1870, que ratifica a proibição em seu art. 7º: “não serão admitidos a matrícula os menores de seis e maiores de 15 anos, os escravos, e os que sofrem moléstias contagiosas”.

⁵⁷ Em 1873, a província do Espírito Santo realizava uma reforma da instrução primária, adotando o ensino primário obrigatório. Moacyr (vol III, 1939, p. 38, grifos nossos) assim a caracteriza: “Uma reforma: Instrução primária: A instrução primária elementar é obrigatória para os indivíduos livres, maiores de seis e menos de 15 anos de idade. A instrução primária superior é facultativa”. As pesquisadoras Cleonara M. Schwartz e Regina H. S. Simões (2013, p. 72) alertam: “nunca é demais lembrar que, na província do Espírito Santo, onde o número de escravizados era grande, o artigo supracitado, de uma penada, excluía cerca de 26% da população”. O ensino secundário também foi mencionado e Moacyr (vol III, 1939, p. 42, grifos nossos) destaca: “Sob o título de Ateneu Provincial da Vitória continua o liceu desta capital a formar um internato de educação pública e instrução primária e secundária. Os alunos devem ser pessoas livres e menores de 12 anos de idade”.

⁵⁸ A província paranaense, em 1871, definia que “para que seja matriculado na escola qualquer menino basta que seja apresentado por pai, mãe, tutor ou qualquer pessoa do mesmo encarregada, e logo que for admitido na escola o professor o admitiria no livro de matrícula”. E continuava, no artigo seguinte: “Não serão admitidos á matrícula, nem poderão frequentar as escolas: §2º Os escravos” (Paraná, Regulamento da Instrução Pública Primária – de 13 de maio de 1871). Em 1874 era instituída a obrigatoriedade do ensino primário para meninos de 7 a 12 anos e meninas entre 7 e 10 anos, “não tendo eles impossibilidade física ou moral” (Paraná, Lei nº 381 – de 6 de abril de 1874). Não havia menção aos que deveriam ser interditados. Porém, o Regulamento de setembro do mesmo ano, os trazia de volta: “Não serão admitidos á matrícula, nem poderão frequentar as escolas: §2º Os escravos” (Paraná, Regulamento da Instrução Pública Primária – de 1 de setembro de 1874).

⁵⁹ Essa província mantinha a interdição em 1876: “não serão admittidos á matrícula, nem poderão frequentar as escolas: §2º Os escravos” (Rio Grande do Sul, Regulamento da Instrução Pública Primária, 1876). Dois meses depois, outro foi aprovado, conservando o texto anterior.

⁶⁰ O Regulamento de 1879, que regia o ensino público e particular mineiro, repetia a proibição aos *escravos* das leis provinciais anteriores: “Art. 35. Não serão admittidos á matricula e á frequencia nas escolas: 3.º os escravos” (Minas Gerais, Regulamento nº 84 de 21 de março de 1879).

dezembro de 1872). O mesmo ocorreu em Mato Grosso⁶¹ e Maranhão⁶². São Paulo instituiu a obrigatoriedade de ensino em 1874, sem definir categorias jurídicas ou raciais dos alunos esperados ou indesejados. Diferente de várias outras regiões, a legislação paulista não fazia qualquer referência ao ensino noturno, que começaria a ser normatizado apenas na década seguinte.

Como Parahyba do Norte e Pará, a província paranaense⁶³ criava as aulas noturnas em 1872: “Art. 1º Fica o presidente da Província autorizado a criar aulas noturnas para adultos nas cidades da Província” (Paraná, Lei nº 330 – de 12 de abril de 1872). Assim como na lei que definia a aula noturna paraibana, a paranaense não trazia proibições a matrícula, nem mesmo a escravos, como em outras modalidades de instrução.

Ao contrário de Paraná e Parahyba do Norte, em Santa Catarina a lei referente ao ensino noturno não extinguiu a proibição aos escravos, mas abriu a brecha para que eles fossem matriculados caso os senhores autorizassem. Segundo o Regimento da Escola Noturna Sete de Setembro, de 1874: “Não serão admitidos á matrícula: §1 os que padecerem molestias contagiosas. §2 os escravos que não tiverem licença de seus senhores” (SEBRÃO, 2010, p. 64, grifo nosso). Ou seja, havia uma mudança em curso, representada pela permissão de matrícula a escravos na escola noturna atrelada à permissão dos proprietários.

Discorrendo sobre Alagoas⁶⁴, Primitivo Moacyr (vol. 1, 1939, p. 604, grifos no

⁶¹Em 1873, Mato Grosso instituiu a obrigatoriedade do ensino e criava aulas noturnas na capital. Além disso, desapareceram as referências à proibição de escravos nas escolas oficiais, existentes na legislação anterior (Mato Grosso, Regulamento Orgânico da Instrução Pública de 1873). Uma Lei Regulamentar do Ensino Público e Particular foi aprovada em 1875, também sem referências aos escravos entre os proibidos. Um movimento curioso pode ser apreendido na província: se no início dos anos 70 a proibição havia desaparecido, no final da década ela ressurgiu. Em 1878, um novo regulamento determinava que “Não poderão ser matriculados nas escolas públicas de instrução primária: § 2º Os escravos” (Mato Grosso, Regulamento da Instrução Pública de 1878).

⁶²Em 1877, foi aprovado o Regulamento para as Escolas Públicas de Primeiras Letras da Província, não trazendo referências a escravos entre os proibidos de matrícula ou frequência.

⁶³ Em 1879, outra iniciativa para a educação de adultos apareceria na província: uma escola noturna primária na cidade de Castro: “Fica criada na cidade de Castro, uma escola noturna primária para adultos anexa à primeira cadeira do sexo masculino da mesma cidade e regida pelo respectivo professor, que perceberá por esse acréscimo de trabalho a quantia de 360\$000, ficando o mesmo obrigado a fazer à sua custa as despesas com luzes, livros, papel e tinta” (Paraná, Lei nº 525 – de 11 de julho de 1879). Com apenas dois artigos, a lei não explicitava quem poderia ou não se matricular nessa aula. Três anos depois, a instrução de adultos estaria em pauta na capital: o presidente determinava a criação de escola noturna municipal para adultos. Como na anterior, não havia interdições explicitadas no decreto (Paraná, Decreto nº 689 – de 10 de novembro de 1882).

⁶⁴ Refletindo sobre o desenvolvimento da obrigatoriedade escolar na província, Madeira e Amorim (2013, p. 25) afirmam que “a partir da década de 1870 [negros e adultos] seriam alvo dos textos legais, mas não sem fortes embates e tensões”. Elas concluem que as ações pontuais de grupos abolicionistas e de intelectuais ilustrados vinculados ao campo educacional “acabaram por gerar um debate dentro da

original) transcreve a fala do presidente em 1875, relacionando ensino, libertos e filhos de escravos nascidos após a Lei do Ventre Livre e o ensino noturno:

A obrigação legal do ensino primário, amparada por condições razoáveis, que respeitem e garantam o ensino particular, que por este não sejam iludidas, que favoreçam à indigência averiguada dos menores, acompanhadas de sanção penal exequível e eficaz, e que se estenda a ação coercitiva sobre a totalidade possível da infância em idade escolar, deve ser a primeira medida confeccionada pela Assembleia Legislativa. Prevejo as dificuldades da execução, porém, será resultado considerável se, no primeiro ano, pelo menos, mil menores, 500 até cem deles forem por este meio arrebatados à ignorância: com a sucessão dos tempos é de esperar que este preceito se transforme em costume. — Esta medida deve alcançar os libertos e os filhos livres de mulher escrava, maiores de sete e menores de 15 anos, nas escolas noturnas, abertas gratuitamente por alguns professores, como já autorizei ao diretor geral da instrução, que no seu relatório lembra a admissão dos mesmos nas aulas diurnas juntamente com os meninos livres, o que, por certo, não me parece prudente. É para receiar que a admissão de menores escravos nas escolas diurnas afugente dali os menores livres.

Vieira de Araújo, presidente de Alagoas, explicitava: o ensino primário deveria alcançar, entre outros, “libertos e filhos livres de mulher escrava”. Mas nas escolas noturnas, que era com o intuito de não “afugentar os menores livres com a presença escrava” nas escolas regulares. Alusões à Lei 2.040/71 aparecem, ainda, em leis sobre o ensino noturno de províncias como Rio Grande do Sul⁶⁵ e Bahia⁶⁶. Como mencionamos, a legislação da Corte⁶⁷ também incorporou a educação de adultos: o

Diretoria da Instrução Pública de Alagoas no sentido de que a escola se tornasse acessível a todos os grupos sociais” (idem).

⁶⁵ A província definia em 1876: “Artigo 1º. A escola nocturna provincial se destina especialmente ao ensino das classes menos abastadas privadas de frequentar durante o dia os estabelecimentos de instrucção. Artigo 2º Em suas aulas serão admittidos os adultos, ingenuos ou libertos, sem outra condição além do procedimento e meio de vida honesto devidamente comprovado. Artigo 3º Também poderão ser admittidos os menores, que, além dos requisitos exigidos pelo artigo precedente, apresentarem consentimento por escripto de seus pais, tutores ou pessoas sob cuja direcção viverem” (Rio Grande do Sul, Ato dando Regulamento para a Escola Noturna Provincial - 1876, grifo nosso).

⁶⁶ Em 1879, a discussão sobre como a escola pública lidaria com ingênuos aparecia nas falas governamentais baianas. Moacyr (vol. II, 1939, p. 171) cita o presidente: “Sobre o ensino há diversas opiniões no intuito de melhorá-lo. Uns preferem o ensino obrigatório, outros livre; alguns querem que seja dado por mulheres. Seja como for, o que convém é tomar-se medidas que façam dar um resultado compensador. (...) Consultando o diretor geral se os ingênuos podiam ser admitidos nas escolas públicas resolvi, enquanto não há disposição do regulamento, que deviam ser aceitos pelos professores públicos. Esta decisão parece razoável e estar de acordo com o progresso e civilização dos povos” (grifos nossos). Em outros textos a Lei de 1871 aparece citada de forma inequívoca. Monica Fonseca (2014, p. 96) transcreve: “Consultando-me o Director Geral da Instrução se os ingênuos podiam ser admitidos nas escolas publicas, resolvi, com quanto não haja disposição no regulamento vigente, que devião, em vista da Lei n. 2.040, de 28 de setembro de 1871, ser elles acceitos pelos professores públicos. Esta decisão pareceu-me rasoavel e estar de acordo com o progresso e civilização dos povos”.

⁶⁷ Ainda na Corte, o Decreto nº 7247, de 1879, conhecido como Reforma Leôncio de Carvalho, marco na legislação educacional do período, um ano depois não mencionava escravos, libertos ou ingênuos em seu texto. Determinava a obrigatoriedade do ensino e que alunos pobres deveriam receber “vestuario, livros e mais objectos indispensaveis ao estudo (art. 2, §3) e os de mais de 14 anos que se não concluirem os

Decreto nº 7.031-A, de 1878 é específico no tipo de aluno esperado nas aulas noturnas: “Nos cursos nocturnos poderão matricular-se, em qualquer tempo, todas as pessoas do sexo masculino, livres ou libertos, maiores de 14 annos”.

É importante atentar para o fato de que a partir de 1879 os proprietários deveriam optar entre entregar os filhos das escravas aos cuidados do Estado ou mantê-los até os 21 anos. No caso de entregar ao governo, este “receberá o menor e lhe dará destino”, segundo o primeiro artigo da Lei do Ventre Livre. Esta determinava que: “O Governo poderá entregar a associações por elle autorizadas os filhos das escravas, nascidos desde a data desta lei, que sejam cedidos ou abandonados pelos senhores dellas, ou tirados do poder destes em virtude do art. 1º § 6 (art. 2º)”. E, finalmente, “A disposição deste artigo é applicavel ás casas de expostos, e ás pessoas a quem os Juizes de Orphãos encarregarem a educação dos ditos menores, na falta de associações ou estabelecimentos criados para este fim”. A historiografia mostra que a maioria escolheu manter os ingênuos até a idade de 21 anos. Mas, a alternativa de entregá-los ao estado obrigou que a burocracia estatal ampliasse a discussão sobre a instrução pública nesse período e na década seguinte.

A observação dos conjuntos legais de diferentes províncias deixa perceber uma mudança no rumo da legislação quando comparados início e final dos anos 1870. Leis e regulamentos aprovados no início da década não mencionavam a proibição a escravos. A Lei do Ventre Livre, de 1871, teria impactado os legisladores, influenciando-os no sentido de não incorporar a interdição aos escravos nos anos próximos a sua aprovação? No entanto, no final do período a interdição voltava. O que teria provocado esse retorno da proibição nos regulamentos gerais justamente em 1878, ano anterior ao que o governo deveria começar a receber os filhos das escravas? Preocupação que as escolas fossem invadidas pelos *ingênuos*?

Simultaneamente, as regras para o ensino noturno começavam a aparecer em diferentes regiões. Diferentemente daqueles regulamentos sobre instrução primária e/ou secundária (vale dizer, diurna), nessas leis a menção a escravos existia no sentido da permissão (contanto que com a anuência dos proprietários), caso de Santa Catarina, ou então não existia. Podemos ler a não inclusão da interdição no texto da lei como indulgência para com a presença escrava. Algumas falas presidenciais corroboram essa

estudos deveriam continuar caso estejam em parochias onde houver escholas gratuitas para adultos (art. 2. §2)” e no art. 8º: “O Governo poderá: §4º Crear ou auxiliar nas provincias cursos para o ensino primario dos adultos analphabetos” (Coleção de Leis do Império do Brasil - 1879, Página 196 Vol. 1 pt. II). Com tudo isso, escravos ou outras condições relacionadas à origem negra não aparecem no Decreto.

afirmação.

O reforço à proibição nas escolas primárias demarcaria a diferença entre alunos desejados em cada espaço? Somente a legislação não pode responder essas questões, mas sua leitura aponta para possibilidades de análises sobre o tema, que deverão ser realizadas cotejando esses textos legais com outras fontes. Embora muitas das províncias não tivessem em seus regulamentos sobre escolas noturnas orientações explícitas sobre o público a que se destinavam, fica patente em falas como a do presidente do Pará que havia interesse em receber categorias diversas: “os referidos cursos *permitem ainda que os escravos recebam alguma instrução* o que é de um grande alcance na época em que os poderes públicos trabalham na importante obra da emancipação do elemento servil”. Pesquisas em história da educação também vêm demonstrando isso⁶⁸.

As escolas noturnas seriam, portanto, um espaço *autorizado* para escravos e para outras categorias de população negra, apontando para mudanças mais radicais para onde o Brasil se encaminhava, como na metáfora das “águas caudalosas” feita por Joaquim Nabuco e analisada por Ricardo Salles (2009, p. 76) na discussão sobre o último quartel do século XIX:

Águas que se haviam posto em movimento quando as novas condições da escravidão brasileira, a partir da década de 1860, restringiram, cada vez mais, a propriedade escravista diante de uma grande massa da população negra e mestiça livre, ao mesmo tempo tornava mais duras as condições de vida e trabalho daqueles que estavam cativos, fato que apenas acirrou as resistências e lutas escravas. A população negra e mestiça livre, por sua vez, não só já não tinha condições de partilhar, em suas franjas, da escravidão, mas nela via importante barreira a seu progresso social. A combinação das duas tendências foi explosiva a partir de finais da década de 1870.

Na última década do regime imperial, quando as disputas sobre o destino do

⁶⁸Ao tratar da instrução no Paraná na segunda metade do século XIX, Villa e Miguel (2009, p. 9) afirmam: “Apesar da proibição, alguns escravos frequentavam as aulas noturnas”. As autoras transcrevem um relatório do Diretor Geral da Instrução Pública: “É animador o movimento que se tem manifestado ultimamente nesta província em favor da instrução dos adultos. Nos cinco meses decorridos de março a agosto, como V. Ex. verá pelo mapa anexo, foram criadas, nas diversas localidades da província quinze escolas noturnas para adultos. Quase todas são mantidas pelas respectivas municipalidades, sendo as outras devidas ao patriotismo de alguns cidadãos que quiseram tomar a si a gloriosa tarefa de instruir os seus conterrâneos, pelo que tornaram-se dignos de todos os agradecimentos da província. A escola noturna da cidade de Castro é a única que recebe uma subvenção dos cofres provinciais; mas, é justo esperar que, a câmara municipal daquela cidade, procurará imitar o exemplo patriótico das outras, tomando a si a despesa. Muitos são os escravos matriculados nessas diversas escolas e esperamos que esse número aumente ainda bastante, a fim de que a liberdade que espera essa pobre classe, encontre-a mais convenientemente preparada para gozar dela. Os alunos escravos mostram-se geralmente inteligentes e desejosos de aprender” (VILLA, MIGUEL, 2009, p. 13).

país, o tipo de mão de obra, as questões raciais e a instrução chegavam ao ápice, a legislação continuava sendo um espaço de disputa entre diferentes projetos de sociedade. Passemos agora para a década de 1880 e as últimas leis e regulamentos do regime imperial.

1.5 Declínio da escravidão, continuidade da interdição: década de 1880

Desde a Lei do Ventre Livre, importantes espaços de disputa sobre os rumos da mão de obra no Brasil eram o político e o jurídico. Esse processo se acirrou nos anos de 1880 (MENDONÇA, 1999). A contenda sobre o destino dos libertos estava relacionada à preocupação com a formação da mão-de-obra; o controle das massas na eventualidade da abolição que era desejada por diferentes categorias e forçada pela atuação de escravos, ex-escravos e opositores ao sistema escravista; a defesa do sistema republicano; além do acirramento da importância da instrução na formação dos cidadãos brasileiros após a reforma eleitoral com a Lei Saraiva de 1881. Essas questões se refletiam nas escolhas inscritas na legislação educacional do período. Como nas décadas anteriores, não há homogeneidade entre as províncias, nem continuidade dentro de cada uma delas até o final do período escravista no que se refere à educação de negros (*escravos, ingênuos*) em espaços oficiais. Os conflitos e disputa que movimentavam a sociedade reverberavam nas leis aprovadas.

Em diferentes províncias a legislação permite acompanhar o movimento de ir e vir em relação à matrícula e frequência escrava: Mato Grosso⁶⁹, Santa Catarina⁷⁰, Goiás⁷¹, com poucos anos de intervalo, aprovaram regulamentos que eram explícitos em relação à proibição e que, depois, silenciavam sobre escravos. Essas mudanças indiciam disputas sobre os projetos de sociedade. Por exemplo, no Mato Grosso pesquisas

⁶⁹Em 1878 a província impedia a matrícula de escravos, mas dois anos depois essa proibição não existia: o regulamento deslocava para cada escola a responsabilidade da escolha dos alunos: “No regimento interno das escolas se estabelecerão as condições de matrícula, frequência e regras para os exercícios escolares, meios disciplinares, forma e época dos exames, escrituração dos livros a cargo dos professores, e outros objetos desta ordem, que não estiverem expressamente aqui regulados” (Mato Grosso, Regulamento da Instrução Primária e Secundária, de 1880, grifo nosso).

⁷⁰O Regulamento para a Instrução Pública de 1881, repetia a redação da lei anterior: “Art. 83. Não serão admitidos á matricula, nem poderão frequentar as escolas: §2 os escravos” (SEBRÃO, 2010, p. 66). Já o Regulamento de 1883 não interditava a matrícula a escravos (ou *cativos*, como aparecera em outros momentos) (SEBRÃO, 2010, p. 66).

⁷¹O governo provincial determinava: “Os paes, tutores, curadores e quaesquer pessoas que tenham sob sua guarda meninos na idade escolar os matricularão nas escolas, declarando a sua idade, filiação, e residencia”. Porém, segundo o 32º “Não serão admitidos á matricula. 4º Os escravos” (Goiás, Regulamento da Instrução Pública, 1884). Dois anos depois, o Regulamento da Instrução Pública Primária e Secundária (1886) não aludia a quem poderia ou não ser matriculado em nenhum dos níveis.

confirmam a presença negra, inclusive escrava, em escolas oficiais, especialmente após a Lei do Ventre Livre (MIRANDA, 2010), a despeito da proibição. A ausência de proibição pode significar a aceitação desses alunos nas escolas.

Os debates e disputas que as leis deixam entrever aparecem explícitos em falas oficiais. Na província do Rio de Janeiro o ano de 1880 também encerrava com um novo Regulamento. O documento tinha entre seus objetivos reger a concessão de subvenção a escolas primárias particulares, que deveriam ser instaladas em freguesias sem escolas públicas ou escolas já subvencionadas. Entre os documentos elencados para o pedido de subvenção, Moacyr (vol. II, 1939, p. 279, grifos nossos) registra a exigência do “atestado do inspetor paroquial do número de alunos, quer sejam ingênuos ou libertos, que frequentam efetivamente a escola, e destes quais os alunos no caso de precisarem de subvenção, com uma relação dos seus nomes, idade, filiação”. Ele prossegue:

O diretor da instrução, conselheiro Josino do Nascimento Silva depois de uma série de ponderações sobre a instrução conclui com os seguintes desiderata: a) aumentar o número de escolas subvencionadas nos lugares onde não houver escola pública; b) aumentar o número de escolas noturnas, pelo menos, nas cidades e vilas que ainda não tem; c) estabelecer colégios (internatos) para recolher ingênuos e as crianças que não recebem cuidados das famílias, ou que, sendo órfãs, não forem dadas a soldada. Nesses colégios será da maior utilidade a criação de oficinas onde se aprendam ofícios necessários e úteis nos estabelecimentos rurais. É o aproveitamento das forças sociais, colonização dos naturais e começo do ensino obrigatório (MOACYR, vol. II, 1939, p. 282, grifos nossos).

A referência à necessidade estabelecimentos para recolher ingênuos e a menção a “ingênuos ou libertos” entre os alunos que frequentavam a escola, incluindo-os na discussão sobre ensino particular – pensado no bojo da ampliação da oferta da instrução para toda a sociedade – também atesta a importância dada à população negra no debate sobre a instrução no início da década de 1880 no Rio de Janeiro.

A preocupação com essas categorias aparecia em outras províncias. No Rio Grande do Sul, o Regulamento da Instrução Pública de 1881, sobre o ensino obrigatório, não proibia a matrícula de escravos nem de outras categorias (portadores de doenças, não vacinados.). Havia uma brecha, inclusive: um artigo da lei determinando que o professor que desejasse poderia utilizar espaço e mobília da escola para abrir vagas noturnas. Ampliando o processo iniciado na década anterior naquela província, provavelmente as aulas noturnas seriam a dimensão permitida aos escravizados.

A discussão sobre a importância da educação para ingênuos permeava o debate

de governantes como em Alagoas⁷² ou Bahia⁷³. Sobre a última província, Moacyr registra que em 1883 (1939, vol. II, p. 182):

Tendo um professor da cidade da Barra do Rio Grande consultado à diretoria geral da instrução sobre a admissão de “ingênuos” nas escolas públicas foi-lhe declarado que sendo considerados de condição livre os filhos de mulher escrava, nascidos no Império desde a data da lei de 28 de setembro de 1871, não podiam deixar de ser admitidos à matrícula escolar, mediante guia dos senhores, das mães ou de quaisquer outras pessoas em poder, ou sob autorização dos quais se achassem. Não pode deixar de ser bem aceita esta decisão por isso que ela é de acordo com os princípios humanitários e de civilização.

Salta aos olhos a mudança na fala do presidente da província, em relação às legislações anteriores: os ingênuos “não podiam deixar de ser admitidos à matrícula escolar”, sendo necessária a autorização “dos senhores ou das mães ou de quaisquer pessoas em poder ou sob autorização se achassem”.

No Paraná, a Lei do Ventre Livre apareceria explicitamente na legislação desta década⁷⁴. Em 1883, o primeiro artigo do Regulamento do Ensino Obrigatório fixava:

Art. 1º É obrigatória a frequência das escolas de ensino primário nas cidades, vilas e povoações para todas as crianças; sendo dos 7 aos 14 anos de idade para o sexo masculino, dos 7 aos 12 para o sexo feminino.
§ Único. Estão compreendidos nas disposições deste artigo os ingênuos da lei de 28 de setembro de 1871 (Paraná, Regulamento do Ensino Obrigatório, 1883, grifo nosso).

⁷² Moacyr menciona iniciativas para ingênuos no final da década: “A Escola central sob a direção da Sociedade Libertadora Alagoana, de acordo com a lei de 23 de junho de 1886, foi inaugurada nesta capital em abril do ano seguinte; compõe-se de um internato e de um externato *para instrução gratuita de ingênuos e menores desvalidos*. Um dos raros estabelecimentos dessa natureza está a reclamar os cuidados do poder legislativo. Acham-se ali fundadas sete oficinas afora aulas de primeiras letras e de música e de desenho aplicado às artes. A escola primária tem 81 alunos, a aula de música 22 e a de desenho 14. As oficinas são de sapateiro, marcenaria, alfaiate, torneiro, tamanqueiro, bauleiro, tipográfica. As oficinas ocupam 29 jovens” (MOACYR, vol. 1, 1939, p. 621). Afora a iniciativa específica, ele não alude a regulamentos gerais na província e se esses trariam inscrita a proibição a escravos ou se seguiriam a lei citada, permitindo a presença de ingênuos nas escolas públicas.

⁷³ Apesar dessa preocupação, a interdição se mantinha: segundo o Regulamento de 1881, “a matrícula será feita pelo professor, mediante guia do pai, tutor ou protetor, em que se declare, além da naturalidade e filiação do menino, não ser escravo, ter idade de cinco a quinze anos, estar vacinado e não sofrer moléstia contagiosa” (CONCEIÇÃO, p. 49, grifo nosso).

⁷⁴ Ao abordar os debates sobre educação de ingênuos na região, Anjos (2011, p. 93) comenta: “O artigo da lei, como se vê, não continha nenhuma proibição à frequência dos ingênuos às aulas públicas, mas sim dos escravos. E, no entanto, Pedro Fortunato considera que as matrículas estavam vedadas “aos escravos e por consequência aos ingênuos”. Que um sujeito possa ler e distorcer o que lê, não é nenhuma novidade nas análises historiográficas (o Menocchio de Ginzburg não nos deixa mentir). Mas, que essas distorções – ou seriam interpretações? – também são uma fonte de informação, é inegável. A fala de Pedro Fortunato indicia que não havia clareza na compreensão do verdadeiro estatuto social dos ingênuos: essas crianças permaneciam juridicamente livres, mas o que seria essa liberdade e a quê universo ela daria acesso era algo ainda a ser resolvido”.

Aquela lei obrigava que proprietários decidissem sobre o destino dos ingênuos a partir de 1878, quando começariam a completar oito anos. A incorporação dessas crianças na lei paranaense que instituía a obrigatoriedade do ensino primário cinco anos depois exemplifica a disputa entre o estado e os interesses privados dos senhores de escravos (MENDONÇA, 1999). Neste caso, o poder público interferia nos interesses particulares dos proprietários, procurando obrigá-los a matricular na escola primária inclusive aqueles que fossem mantidos em sua propriedade.

A Província de São Paulo reiterou a proibição de escravos nas escolas públicas até o final da década, quando o regime escravista estava em seus momentos finais. No entanto, as aulas noturnas estariam franqueadas a eles caso seus senhores assim o permitissem. Segundo o Regulamento para a instrução pública provincial, de 22 de agosto de 1887, não seriam admitidos à matrícula: “§5º Os escravos, salvo nos cursos noturnos e com consentimento dos senhores”. Essa exceção nos cursos noturnos reforça a ideia de que esses seriam espaços permitidos (e desejados) a escravos.

A Parahyba do Norte estava inserida nesses debates. Em 1884, as escolas públicas se mantinham proibidas a cativos. O termo *escravo* era substituído pela exigência de *ser livre* para admissão:

Art. 8.º Para admissão á matricula e frequencia das escolas publicas exige-se: ser livre, maior de 6 e menor de 15 annos, não sendo, porem, admissiveis nas escolas mistas, alumnos do sexo masculino, maiores de 12 annos; e estar vaccinado; não soffrer molestia contagiosa, o que tudo deverá constar d’uma guia passada pelo pai, tutor ou protector do matriculando, na qual se declarará tambem a naturalidade e filiação d’este. Nas escolas nocturnas a idade exigida será de 15 annos para cima (Parahyba do Norte, Regulamento nº 30, 1884, grifos nossos).

As aulas noturnas, que vigoravam na província desde a década anterior, objeto de debates e que sofriam sucessivas aberturas e encerramentos, eram contidas no mesmo artigo que mencionava a proibição. Ganhavam, porém, outro artigo:

Art. 14. Poderá o presidente da provincia quando julgar conveniente, crear no termo da capital e em outros quaesquer da província, escolas nocturnas. § unico. Estas escolas serão regidas, mediante uma gratificação rasoavel, por algum dos professores públicos da localidade, designado pelo presidente da província sob indicação da directoria geral da instrucção publica. – A idade exigida para essas aulas é de 15 annos para cima (Parahyba do Norte, Regulamento nº 30, 1884, grifos nossos).

Em 1886, o impedimento à matrícula de *não livres* permanecia na província

paraibana, atingindo também as escolas noturnas. De acordo com o último marco jurídico do período imperial na província:

Para admissão da matrícula e freqüência das escolas públicas exigese ser livre, maior de 6 e menor de 15 anos, sendo porém admissíveis nas escolas mistas, alunos do sexo masculino maiores de 10 anos, estar vacinado e não sofrer moléstia contagiosa: o que tudo deverá constar de uma guia passada pelo pai, tutor ou protetor do matriculado, na qual se declarará também a naturalidade e filiação deste. Nas escolas noturnas a idade exigida será de 15 anos para cima (Parahyba do Norte, Regulamento nº 36, 1886).

As variadas formas como negros aparecem ou não nas legislações do ensino nos anos de 1880 refletem disputas sobre seu lugar na sociedade brasileira e revelam a escola como espaço de conflito. Da lei paranaense que ordenava que as escolas primárias matriculassem os ingênuos em 1883, em obediência à Lei do Ventre Livre, ao regulamento paulista que às vésperas da abolição exigia *consentimento dos senhores* para matricular escravos, ainda que no ensino noturno, assim como na paraibana que diferenciava escolas públicas (proibidas) e noturnas (deixando ambíguo se a proibição valia para elas), a relação entre negros e educação deve ser matizada. Sílvia Lara (1995, p. 46) destaca o papel de escravos como sujeitos históricos:

Ao tratarmos da escravidão e das relações entre senhores e escravos, tanto quanto ao tratarmos de qualquer outro tema histórico, lembramos, com Thompson, que as relações históricas são construídas por homens e mulheres num movimento constante, tecidas através de lutas, conflitos, resistências e acomodações, cheias de ambigüidades. Assim, as relações entre senhores e escravos são fruto das ações de senhores e de escravos, enquanto sujeitos históricos, tecidas nas experiências destes homens e mulheres diversos, imersos em uma vasta rede de relações pessoais de dominação e exploração.

As mudanças ocorridas nas legislações provinciais dessa década demonstram esses movimentos constantes sugeridos pela autora.

1.6 Síntese

Leis, decretos e regulamentos sobre instrução, falas dos envolvidos na administração de diferentes províncias e resultados de pesquisas sobre educação da população negra revelam que a matrícula de *negros* não era proibida nas escolas do século XIX. Mesmo a interdição a *escravos*, presente em grande parte das legislações imperiais, deve ser historicizada. Da primeira lei analisada, de 1835 em Minas Gerais à

de São Paulo em 1887, última encontrada no período imperial, é possível verificar uma multiplicidade de textos, de tipos de proibições, de ausências, e também de permissões.

Com isso, não pretendemos negar a especificidade da condição de ser negro numa sociedade escravista, que impunha a lógica senhor-escravo, mesmo aos que não eram cativos, como voltaremos a discutir no próximo capítulo. As pesquisas sobre o século XIX constataam dificuldades, empecilhos e restrições à presença negra na escola. Estas eram baseadas nos costumes, na cultura, e também na legislação, mesmo quando a lei vedava a instrução a *escravos* e não a qualquer outro tipo de sujeito de origem negra.

Não defendemos que a legislação correspondesse à totalidade das relações sociais. A lei institui práticas e é, ao mesmo tempo, resultado de processos, de disputas e conflitos – quando permite, quando proíbe e quando silencia. Ela é burlada, alterada, descumprida e reiterada ao sabor correlação de forças em disputa. A norma pode ser criada ou reificada em função da prática, assim como pode servir para instaurar costumes de acordo com as agências dos sujeitos (THOMPSON, 1998). A obrigação de escolarizar os ingênuos, incluída em lei no Paraná em 1883, não significa que todos os ingênuos daquela província tiveram acesso à escola, assim como a proibição de matrícula e/ou frequência em diversos momentos não deu conta de excluir todos os escravos dos espaços de escolarização. Além disso, no século XIX a escola pública estava sendo gestada, e uma gama de possibilidades convivía e disputava pela hegemonia da formação dos sujeitos que se desejava educar e que desejavam se educar (COSTA, 2012) – além das escolas oficiais, conviviam iniciativas particulares, preceptorado, escolas religiosas, internatos, entre outras possibilidades (VIDAL, FARIA FILHO, 2000, p. 21). O conjunto de normas apresentado nesse capítulo era voltado majoritariamente para a instrução pública, o que de antemão suprimiu diferentes modelos educativos e possibilidades de aprendizado que ocorriam à margem da educação oficial. Certamente a legislação não dá conta de toda a experiência negra na relação com a educação. Para aprofundar a análise, diferentes documentos precisam ser acessados, o que faremos em relação à província paraibana.

Nos próximos capítulos, a análise sobre a Parahyba do Norte será enriquecida com outras fontes. Para todos os grupos que compunham a sociedade oitocentista, a pluralidade das experiências no acesso à cultura letrada e seus diferentes sentidos eram a tônica dominante. Isso era válido especialmente para pessoas negras, marcadas pela heterogeneidade de *cores*, *condições* e *qualidades*. Ainda assim, a apreciação da legislação paraibana, quando inserida no conjunto de conjuntos legais de outras partes

do Brasil Império, ajuda a explicar discussões e iniciativas referentes à população negra daquela província. Ao mesmo tempo em que mostra que a Parahyba do Norte estava inserida no quadro mais amplo de debates e realizações sobre e por parte dessa população, possibilita a análise sobre a educação no Brasil Império.

CAPÍTULO 2

SER NEGRO NA PARAHYBA DO NORTE OITOCENTISTA: CORES, CONDIÇÕES, QUALIDADES E A PRECARIÉDADE DA LIBERDADE

Durante uma consulta nos periódicos paraibanos na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional, refinando por palavra, período e local, o acaso⁷⁵ trouxe entre os resultados da busca algo referente à província vizinha, Pernambuco. O folhetim publicava a resposta do chefe de polícia Manoel Teixeira Peixoto ao ofício que lhe fora enviado por Jozé Gonsalves de Farias, juiz de paz de uma região próxima. O texto longo, apresentado na seção PUBLICAÇÃO Á PEDIDO versava sobre um evento que precisava de urgente resposta:

Copia – Illm. Snr. – Accuso a recepção do Officio de V. S., o qual passo a responder. Veio á minha presença a preta Perpetua, q’ fôra escrava de Antonio Gonçalves Meira Lima, queixar-se de Jozé Marciano Gonsalves, morador no Engenho Boenos Aires, e de João Hipolito, morador no Abrêo de a terem prendido, e juntamente as suas duas filhas menores Francisca e Maria, por ordem do Juiz de Paz do 1.º Destricto desta Villa; e tendo a dita preta fugido do caminho, levarão os conductores as suas duas filhas para a casa do Padre Jozé Felicio, residente hoje na rua da Gloria. Eu não quiz accreditar a dita preta, sem que me apresentasse documentos autenticos, nos quaes provasse a sua liberdade, e de suas filhas, ella foi buscar a sua carta de liberdade, e certidão de Baptismo de suas filhas, com as quaes convenceo-me, q’ são forras. Eu vendo, que são pessoas tão miseraveis, que só tem a seo favor a Lei, e nada mais, e esta quasi sempre se escurece, quando recahe a favor de pessoas miseraveis, não pude deixar de lamentar a humanidade oprimida; mandei chamar Jozé Mariano, q’ estava então nesta Villa, para eu indagar as rasoens com que se fundara de querer captivar a dita preta, e suas filhas; não fez caso do meo chamado; e vendo eu que elle não obedecia-me, mandei buscal-o debaixo de prisão, mas nunca foi possivel encontral-o. Officiei aos dous Juizes de Paz, onde são moradores os ditos Jozé Mariano, e João Hipolito, athe o presente não tem cumprido a minha ordem.

Perguntei ao Juiz de Paz, o motivo por que consentio o dito Jozé Mariano prender a preta, e suas duas filhas; respondeo-me que elle lhe apresentou hum formal de Partilhas, no qual mostrava que a dita preta, e mais duas filhas erão suas escravas.

A preta está forra desde 6 de Setembro de 1834, e suas filhas nascerão em 1825, como consta dos dous documentos que incluso remetto por ____ (ilegível) forma á V. S. A vista de tudo isto, queira V. S. a bem da humanidade oprimida procurar a casa do dito Padre, e faser segurar as duas pardinhas, que talvez andem pela barra fora, emquãto se decide esta questão civilmente. Algumas pessoas me tem dito, e mesmo a preta, que ella já obteve huma

⁷⁵ Esse resultado – um texto pernambucano que chegou entre os resultados na consulta em jornais paraibanos –, trazido pelo *acaso*, evoca as reflexões de Carlo Ginzburg sobre a imprevisibilidade na pesquisa histórica. Embora alerte que não seja uma regra, o autor defende que “(...) a pesquisa não deve partir de grandes categorias conceituais, mas sim de pontos de partida concretos, agarrados intuitivamente e em seguida aprofundados cada vez mais. Concretos, e eu acrescentarei de boa vontade: casuais” (2007, p. 167). Ele argumenta que “aquilo que permite reagir fulminantemente ao acaso é o lento acúmulo da experiência. E, em cada caso, ao reconhecimento de um tema de pesquisa promissor (o instantâneo) deve necessariamente seguir o filme: para além da metáfora, a pesquisa” (GINZBURG, 2007, p. 169).

sentença a favor na Villa do Porto calvo. Esta defesa competia ao Promotor Publico deste termo, mas athe o presente elle não tem tido cuidado na defesa de pessoas tão miseraveis, como determina o Cod. do Proc. V. S. deve ver se pode previnir já a venda das pardinhas e a sahida para fora da terra. He o que tenho a informar a V. S. Deos Guarde a V. S. Rio Formozo 9 de Dezembro 1834. - Illm. Snr. Jozé Gonsalves de Farias, Juiz de Paz do 5.º Destricto das 5 Pontas - Manoel Teixeira Peixoto, Juiz de Direito, e Chefe de Policia da Commarca do Rio Formozo (*A Quotidiana Fidedigna*. Periodico Politico, Moral, Literario, e Noticioso, 02/01/1835, grifos nossos).

O evento retratado se prestaria a análises de temas variados, como os referentes a famílias negras na primeira metade do século XIX, trajetórias de mulheres negras, cuidados com a infância desvalida, comércio interprovincial de escravos, entre outros. Porém, nos interessa destacar a multiplicidade de definições envolvendo as personagens negras que o ofício de 1835 apresenta, exemplar para o tema deste capítulo. Destacamos no texto as *condições*, *cores* e *qualidades* das personagens envolvidas e ressaltamos a disputa pela liberdade/reescravização de pessoas negras, elementos recorrentes quando olhamos para o século XIX e que saltam neste episódio.

As qualificações sobre os protagonistas se sucedem na fala do autor do ofício, mais especificamente sobre as personagens femininas e não brancas. Relembrando o acontecimento: Perpétua, *preta, que fôra escrava*, dona de uma *carta de liberdade*, mãe de Francisca e Maria, *pardinhas, forras* e possuidoras de *certidão de baptismo* (documento que atestaria sua condição de nascidas livres, apesar da qualificação *forras* dada pelo chefe de polícia, que num primeiro momento deixaria transparecer que teriam sido escravas antes de alcançar a liberdade), havia buscado a ajuda de Manoel Teixeira Peixoto. Ela queixava-se à autoridade de ter sido levada injustamente ao cativeiro, situação que ameaçava provocar a mesma *opressão* em suas filhas, uma vez que o ventre materno determinava a situação jurídica dos indivíduos naquele período. O representante da justiça, não sem antes averiguar que os papéis apresentados eram *documentos autenticos*, afirmava acreditar nas alegações de Perpétua, argumentando em seu favor. Após explicar o imbróglio, Peixoto acrescentava um interessante veredito sobre a proximidade das *pessoas miseráveis* com as leis e seu *escurecimento* quando se tratava dessa gente: “vendo, que são pessoas tão miseraveis, que só tem a seo favor a Lei, e nada mais, e esta quasi sempre se escurece, quando recahe a favor de pessoas miseraveis, não pude deixar de lamentar a humanidade oprimida”. Essa tendência da lei, quando se tratava de miseráveis, o fazia tentar defender Perpétua e remediar a situação, indicando que suas filhas fossem protegidas. Ele terminava o texto sugerindo ao interlocutor que “deve ver se pode previnir já a venda das pardinhas e a sahida para fora

da terra”. É interessante perceber que os demais envolvidos do evento não tiveram cor ou condição jurídica explicitadas: Jozé Marciano Gonsalvez foi apresentado apenas como *morador no Engenho Boenos Aires*, enquanto João Hipolito era dito *morador no Abrêo*. A ausência da cor sugere que fossem brancos e livres, já que não havia menção à sua condição jurídica.

Não nos dedicamos ao desenrolar do drama da família de Perpétua nas demais edições do mesmo folhetim, ou em outros títulos disponíveis no banco de dados da Biblioteca Nacional. Tampouco tentamos encontrar pesquisas que tivessem a liberta como personagem, já que não pretendemos aprofundar a discussão sobre Pernambuco. Apresentamos esse fragmento da história de Perpétua, preservado numa publicação de jornal, porque ele condensa as reflexões de que trata o presente capítulo: a variedade das condições jurídicas, de cor e de *qualidade* de *não brancos*; as denominações que podiam ser utilizadas para definir aqueles sujeitos que posteriormente passaram a ser identificados de forma generalista como *negros*; a precariedade da liberdade no Norte oitocentista que possibilitava que uma *preta* sofresse a tentativa de reescravização; a relação entre as variadas identificações para não-brancos e as ameaças de perda da liberdade; e, finalmente, as resistências daqueles sujeitos, que se aproveitavam de experiências acumuladas para se movimentar nessa sociedade, incluindo o aproveitamento da precariedade da liberdade.

A presença das crianças Francisca e Maria é um elemento importante, que aumentou nosso interesse no episódio. Perpétua aparecia no jornal lutando pela liberdade que havia anteriormente conquistado e, conseqüentemente, a de suas filhas. Nesse período, a legislação interditava a matrícula a “não livres” ou a “escravos” nas escolas públicas tanto em Pernambuco, região da notícia, quanto nas escolas paraibanas, província que é cerne de nossa pesquisa. Portanto, a decisão sobre a condição jurídica das meninas poderia afetar diferentes áreas de suas vidas, inclusive um eventual interesse pela escolarização. Tais questões serão esmiuçadas a seguir, tendo como foco a Parahyba do Norte.

Essa província, como parte das demais que compunham a região Norte⁷⁶ do Brasil, tinha sua economia baseada principalmente na produção agrícola – açúcar e algodão –, e na pecuária. Alicerçada no trabalho escravo combinado à mão de obra livre

⁷⁶ A primeira proposta de divisão das regiões brasileiras foi feita em 1913. Durante o século XIX as expressões “províncias do norte” e “do sul” eram utilizadas, mas sem organização oficial. O que se chamava de região norte dizia respeito aos atuais norte e nordeste (GREGÓRIO, 2012).

pobre, a Paraíba experimentou constantes crises econômicas e sociais durante o período imperial, explicadas pela historiografia em função de fatores diversos. Os principais seriam: deslocamento do eixo mais dinâmico da economia do norte para as províncias do sul, especialmente com o desenvolvimento da produção cafeeira no Vale do Paraíba e, em seguida, Oeste paulista; e as condições climáticas (sucessivas estiagens), que arruinariam ainda mais a produção local. O processo de proibição do comércio atlântico de escravos iniciado em 1831 e que se fortaleceu após 1850, já citado, afetou a demografia da província na medida em que o comércio interprovincial de cativos se aprofundou na segunda metade do século, com escravos do norte sendo deslocados para atender a produção agroexportadora em ascensão na região sul. Contudo, a mão de obra escrava – dominante na zona de produção da cana-de-açúcar e na região de criação de gado – permanecia basilar para a economia paraibana, convivendo com a livre: sitiantes, foreiros, pequenos proprietários, mais presentes no cultivo do algodão e nas culturas de subsistência na província (SÁ, 2009).

O percentual de pessoas negras que perfazia os paraibanos era substancial no período e é determinante para o entendimento daquela sociedade. Os dados estatísticos deixam ver a disparidade entre brancos e negros na província, inclusive quando separados entre escravos e livres. Como informamos na Introdução, no início do século XIX, dos 122.407 paraibanos, 48.613 eram considerados brancos, enquanto os demais 73.794 pretos ou pardos. No último quartel, quase dois terços da população se encontrava entre os grupos pretos e pardos. Ainda que a terminologia utilizada pela autora e por aqueles que produziram tais dados tenha circunscrito os paraibanos em escravos ou livres, e em brancos, pretos e pardos, a semântica racial do período era mais elaborada que isso. Ademais, como em outras províncias brasileiras, as condições *cativo* e *livre* não resumiam as alternativas existentes, especialmente quando se tratava de sujeitos não-brancos. O risco de escravização (quando nascidos livres) e reescravização (dos que tivessem passado pelo cativo, mas conseguido a liberdade) atravessavam as trajetórias destes homens e mulheres, e a polissemia nas cores e *qualidades* era um elemento importante naquela conjuntura.

A análise das determinações legais que versavam sobre a instrução paraibana no século XIX descortinou uma miríade de questões, que foram desenvolvidas no capítulo anterior. No entanto, a diversidade de identificações dos sujeitos, sobre os quais aquelas leis, decretos e regulamentos normatizavam, não foi suficientemente discutida. A legislação reproduzia termos comuns durante o período imperial para se referir a

sujeitos que não eram brancos, no intuito de estabelecer proibições e permissões de contato com o universo educacional. No entanto, para além das normas escritas, as definições referentes a esses podiam ser fluidas; e a própria situação jurídica – ser escravo, ser livre – comportava uma fragilidade que gerava consequências inesperadas nas vidas dos sujeitos. Tanto as identificações de *cor* e *qualidade*, como as jurídicas – e os potenciais riscos a que negros eram acometidos, de cair na condição de cativos – dependiam, ainda, do cruzamento com outros fatores como estrato social, gênero, e com questões relacionadas aos diferentes contextos e redes de sociabilidade pelos quais os sujeitos se moviam. É importante mencionar que as definições e indeterminações podiam atrapalhar ou facilitar a aproximação com a escolarização e o letramento, o que justifica a inserção da discussão neste trabalho.

A conformação da sociedade brasileira, erigida a partir de diferentes grupos (inicialmente por povos ameríndios, europeus e africanos) e edificada na miscigenação deu origem a uma diversidade de formas de tratamento, de denominações e de impedimentos e permissões baseadas em critérios que hoje denominamos de *raciais*. A classificação daqueles sujeitos que compunham a sociedade não era novidade do Brasil independente, e sim uma herança do período colonial, tema amplamente discutido pela historiografia brasileira (LARA, 2007; VIANA, 2007; PAIVA, IVO, 2008). A partir das contribuições de Eduardo Paiva, Ana Paula Tostes (2015, P. 9) resume as possibilidades de classificação dos “não brancos” na América Portuguesa:

“Condição”, em geral, estava associada ao estatuto jurídico do sujeito “escravo”, “forro” ou “livre”. Já “qualidade” se mostra uma definição mais complexa, uma vez que pode agregar diferentes referenciais, como “nação” (em geral, referindo-se à procedência africana), “casta” e “raça” (referindo-se à descendência, religião, etnia) e a “cor” (ligando-se a critérios de aparência, comportamento, tom de pele, etc.). Sendo assim, a qualidade dos “não-brancos” (pois, são aqueles que precisavam ser caracterizados) parecia capitanear um conjunto de informações que variavam em relação a região, ao peso da população africana, ao percentual escravo, a presença indígena, etc.

Ou seja, aqueles que não eram reconhecidos como brancos podiam ser tratados por sua condição relacionada à origem jurídica: escravos, não livres, libertos, ingênuos, forros; e que podia ser combinada com outras *qualidades*. Estas eram definidas pela nacionalidade: africanos, africanos livres, boçais, ladinos quando nascidos na África e crioulos, quando nascidos em terras americanas. Ou, ainda, uma identificação pelos nomes das *nações* de origem, no caso dos africanos. Outro fator eram as cores e suas gradações relacionadas à miscigenação: preto, negro, pardo, mulato. É importante frisar

que as classificações não diziam respeito apenas a *cores*, mas também podiam substituir a condição jurídica ou evidenciar a origem escrava ou a ascensão social. A mudança de condição para país independente em 1822 não alterou drasticamente essas definições, como analisaremos em seguida.

Na Parahyba do Norte oitocentista, além da terminologia resumida por Ana Paula Tostes, uma profusão de termos pode ser encontrada em diferentes tipos de textos e documentos para designar pessoas de origem negra: cabra, captivo, preto crioulo, moreno, fula, coriboca, avermelhado, alaranjado, escuro, claro, amarelado, nomes das *nações* de origem no caso de africanos, entre outras definições (usadas tanto no gênero masculino quanto no feminino).

A população contida nessas diferentes denominações vem sendo apresentada como *não branca* ou *negra*⁷⁷. Porém, à medida que a pesquisa foi se desenvolvendo, os limites dessa generalização foram se evidenciando. As variadas possibilidades de identificação ensejavam diferentes significados para cada sujeito e seu grupo. Consideramos, portanto, que a polissemia deve ser esmiuçada a fim de permitir uma melhor compreensão dos processos envolvendo pessoas negras, instrução, escolarização e letramento na Parahyba do Norte. Continuamos utilizando os termos *negros* ou *população negra* em virtude da necessidade de uma designação que abarque a pluralidade desses sujeitos, de forma a viabilizar a análise. Apesar das diferenças nas experiências de ser *preto*, *pardo*, *mulato*, ou *africano*, e das consequências em ser *mais escuro* ou *mais claro*, *por exemplo*, esses sujeitos se aproximavam uns dos outros e viviam experiências que se distanciavam dos considerados *brancos*. A experiência da escravidão (direta ou vivida pelos antepassados) era o principal elemento a aproximar aqueles designados posteriormente como *negros*.

Além disso, as denominações e categorizações presentes nas fontes consultadas conviviam e podiam ser associadas a outra característica estrutural nas relações raciais e jurídicas durante o Oitocentos: a possibilidade de indeterminação entre ser escravo e ser livre, a depender das circunstâncias, das trajetórias individuais e grupais, do período e do contexto. A ambiguidade da liberdade/escravidão no período imperial influenciava diferentes áreas daquela sociedade e pode ser referida, entre outras características, às diferentes formas de ser *não branco*. Quando se tratava desses no século XIX “vê-se

⁷⁷ Essa opção é tomada por autores como Hebe Mattos (2009, p. 34), que ao escrever sobre raça e cidadania no final do século XIX, explica: “Utilizo aqui a designação ‘negro’ em sentido contemporâneo, conforme o termo tem sido construído pelos movimentos negros no Brasil, como marca da escravidão e reivindicação identitária de origem escrava e africana”.

que a transição da ‘escravidão’ à ‘liberdade’ encontrava intercessões desconcertantes (...)” (MELLO, 2009, p. 30).

Buscamos entremear a discussão sobre essas intercessões com a reflexão sobre os diferentes termos – cores, condições e *qualidades* – atribuídas à população paraibana. Com isso, desejamos refletir sobre como a fluidez foi manejada por aqueles interessados na exploração da mão de obra escrava e no controle social que as possibilidades de levar indivíduos livres ao cativeiro permitiam. E, diferente face do mesmo processo, destacar que a população cativa não ficou inerte frente a essa ambiguidade. Pelo contrário, eles se aproveitavam das brechas causadas pelas diversas camadas existentes entre ser escravo e ser livre. As reflexões sobre o fazer historiográfico que se aproveita de contribuições da antropologia, realizado a partir de duas perspectivas opostas, apresentadas por Jacques Revel (2009, p. 129), nos auxiliam a construir a análise:

a primeira dá ênfase aos fenômenos de dominação, de controle, de coação, que são exercidos de cima para baixo no mundo social e que são facilmente indexados em outros tipos de hierarquia, social ou socioeconômica. A segunda perspectiva insiste mais na capacidade de ação e de transformação dos atores sociais a partir do lugar específico que eles ocupam.

O autor trata da historiografia que leva em conta os aspectos culturais nas análises, evitando os extremos:

Entre uma e outra perspectiva, considera-se que a escolha remete com mais frequência a preferências ideológicas. Mais do que arbitrar entre elas, pode ser mais útil articular uma a outra: os atores do passado viviam, como é nosso próprio caso (e habitualmente bem mais que em nosso caso) em sociedades hierarquizadas e controladas, o que nada implica que ali se tenha estado privado de qualquer iniciativa e de qualquer espaço de ação (REVEL, 2009, p. 130).

A obra de E. P. Thompson, um dos autores mencionados que levaram Revel a essas reflexões, contribui para a compreensão da sociedade oitocentista e as múltiplas experiências negras numa ordem escravista. Essa ordem organizava, sujeitava, definia limites, mas não determinava inteiramente as ações desses sujeitos que eram “seres sociais”, que reagiam e tinham capacidade de reflexão, que eram capazes de reagir a “acontecimentos inter-relacionados ou a muitas repetições do mesmo acontecimento” (Thompson, 1981, p. 15) A história de Perpétua e sua luta pela liberdade, e a de diversos outros personagens encontrados na Parahyba do Norte, exemplifica a *agência* no sentido proposto por esse autor para o termo “que designa ao mesmo tempo as

disposições à ação e as possibilidades de agir em uma dada situação” (REVEL, 2009, p. 121). Como Perpétua, os casos aqui analisados revelam *experiências* negras, homens e mulheres que tinham em comum a origem escrava e que agiam a partir dos limites definidos na sociedade oitocentista e, conseqüentemente, contribuíam para as modificações de tais costumes e normas.

As reflexões acerca de liberdade e escravidão, cores, condições e qualidades negras ajudarão na análise realizada nos capítulos seguintes, quando nos dedicaremos a pensar se e como essas questões influíam nas relações desses grupos com o universo letrado.

2.1 Variedades de condições e qualidades negras

A mudança da condição escrava para a de livre, por fugas ou através de alforrias (compradas ou recebidas) esteve presente no horizonte de pessoas escravizadas durante toda a vigência do sistema escravista. As formas de alforriar (e alforriar-se) acompanhavam as questões prementes de cada época, ao mesmo tempo em que as transformações da sociedade – através da atuação escrava e da mudança nas percepções acerca da escravidão – forçavam essas mudanças. Com isso, intrincadas situações jurídicas coexistiam na sociedade escravista – além de ser *livre* e ser *escravo*, havia a condição de *liberto* (ou *forro* ou alforriado), ou seja, aquele que havia passado pelo cativeiro e alcançara a liberdade. A diferença entre ser livre de nascimento e ser liberto não dizia respeito apenas ao reconhecimento social, mas também a normas que infligiam interdições aos últimos – a começar pela Constituição de 1824, que garantia que apenas os libertos nascidos no Brasil seriam cidadãos brasileiros, como já mencionamos.

A cada período, novas *qualidades* surgiam, assim como outras tinham seus sentidos atualizados. A partir da década de 1830 a qualidade de *africano livre* era incorporada na legislação e nas práticas sociais. As leis de proibição do tráfico atlântico de escravos em 1831 e sua reafirmação na década de 1850 criaram esta condição, já anunciada no capítulo anterior. Mas vale lembrar: a lei de 1831 “declara livres todos os escravos vindos de fora do Império, e impõe penas aos importadores dos mesmos escravos” (Brasil, 1831). Nos anos seguintes a lei e seus resultados foram responsáveis por debates públicos, determinações governamentais e discussões sobre os destinos daqueles que chegavam em terras brasileiras de maneira ilegal: “Ao mesmo tempo que

as autoridades públicas se enroscavam nessa indefinição de procedimentos, o tema da cobiça pela propriedade e exploração do trabalho dos africanos contrabandeados invadia as páginas da correspondência policial” (CHALHOUB, 2012, p. 53). Sidney Chalhoub (2012, p. 53) analisa a questão, demonstrando que “Eusébio de Queiróz, já chefe de polícia da Corte em 1834, enfrentou o problema dos constantes extravios dos africanos apreendidos em mar ou terra e entregues às autoridades, à espera dos procedimentos locais que lhes reconheceriam a condição de ‘africanos livres’”.

Na primeira metade do século XIX, as páginas de periódicos paraibanos também estampavam notícias e debates sobre o tema. Após longa discussão, uma nova lei proibindo o tráfico atlântico foi aprovada em 1850, reiterando a condição do *africano livre*, ou *preto livre*, trazido ilegalmente pelo comércio intercontinental. Chalhoub analisa um dos inúmeros casos que apareciam em páginas policiais e nas discussões parlamentares, a prisão de uma embarcação na província de São Paulo pela marinha inglesa e a posterior discussão sobre a natureza da *carga*:

A insistência do deputado em apelidar “ladinos” os escravos adquiridos pelo fazendeiro era um modo de reforçar a estratégia, já nossa conhecida, de considerar propriedade escrava legítima os africanos a respeito dos quais se perdera o vínculo imediato com o apresamento no mar ou no desembarque. Só detidos no mar ou no desembarque, e apenas esses, receberiam o epíteto de “boçais” e seriam considerados “africanos livres”; os outros ficavam “ladinos”, entendendo-se por isso que se devia pressupor terem sido importados antes da lei de 7 de novembro de 1831 (2012, p. 143).

Apresentamos a passagem da obra de Chalhoub a fim de demonstrar como as *qualidades* de pessoas negras estavam referidas às transformações ocorridas na sociedade brasileira. Nas palavras de Thompson (1998, p. 18), “as práticas e as normas se reproduzem ao longo das gerações na atmosfera lentamente diversificada dos costumes”. Os diferentes contextos do século XIX engendravam classificações ou davam novos sentidos a termos já existentes. Esses sentidos se sobrepunham, sendo acessados pelos sujeitos de acordo com as possibilidades e conveniências.

Em 1871, um termo que já existia nas décadas anteriores ganhava força e se estabelecia na terminologia referente ao universo de pessoas relacionadas à escravidão: a Lei do Ventre Livre consolidava a figura do *ingênuo*, o filho nascido livre de mãe escrava. Como qualquer tema relacionado à escravidão, a definição de como deviam ser chamadas as crianças nascidas após aquela lei foi alvo de extensos debates. Estes também foram analisados por Sidney Chalhoub (2003, p. 172):

Tal contestação tornou bastante polêmica a questão dos filhos livres de mulher escrava, a começar pela nomenclatura. O projeto do governo, originário do Conselho de Estado, dizia que os nascituros seriam “considerados de condição livre e havidos por ingênuos”. (...) Apelidar o filho livre da mulher escrava de “liberto”, como defendiam vários adversários do projeto, significava reconhecer que a criança, sendo originária de ventre cativo, nascia escrava, para ser imediatamente libertada. Isso também implicaria reconhecer o direito de propriedade do senhor sobre os filhos das escravas, abrindo a possibilidade de discussão do pagamento de indenização aos proprietários pela alforria dessas crianças, e não apenas pelas despesas de criação. Apelidar “ingênuo” ao filho de mãe escrava significava encarar a instituição da escravidão como um universo de ficções ou invenções do direito positivo. (...) Por conseguinte, criasse, por meio de lei, a ficção de que o corpo da escrava é portador de um ventre livre; segundo essa nova ficção, filho de escrava nasce ingênuo.

O autor reforça que a discussão sobre o modo de nomear os nascidos após 1871 referia-se aos limites da cidadania, já que os *libertos* tinham seus direitos restritos pela Constituição de 1824: “apelidá-los de ‘ingênuos’ era abrir-lhes a possibilidade de cidadania plena” (CHALHOUB, 2003, p. 177), o que aconteceu após intensas disputas entre diferentes pontos de vista presentes nas camadas proprietárias.

Reiteramos que esse tema tem grande apelo na bibliografia da escravidão e das relações raciais. As pesquisas vêm se debruçando sobre o período colonial e imperial, chegando à discussão sobre classificações raciais no início do período republicano e ao longo do século do século XX. Um elemento em comum entre pesquisadores de diferentes períodos e regiões é a preocupação com o papel central que a miscigenação exerceu (e exerce) na sociedade brasileira, respondendo pela variedade de termos encontrados nas fontes⁷⁸.

Assim, condição jurídica e identificação *racial* não podem ser questões entendidas separadamente quando se trata do século XIX. A relação entre alforrias e *qualidades* dos sujeitos, assim como o resultado da prática de libertar escravos são exemplos disso. Silvia Lara (2007, p. 128) aborda a questão, defendendo que “a mestiçagem exercia, sem dúvida, papel importante”. Segundo ela:

⁷⁸ A multiplicidade de termos sobrevive nos séculos XX e XXI. A temática permanece atual e da máxima importância. Um exemplo é a extensamente analisada Pesquisa PNAD de 1976 em que 136 cores foram autodeclaradas pelos entrevistados:

http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/59/pnad_1976_v1_t9_rj_sp.pdf

Muitos autores refletem sobre o tema, como Schwarcz (2012). O debate sobre mestiçagem e quem é branco ou negro permanece na ordem do dia, especialmente na disputa sobre as políticas de ações afirmativas e cotas e continua pautando a discussão. Ver, por exemplo, a polêmica sobre os cotistas candidatos à carreira diplomática brasileira e a questão dos “pardo-pardo, pardo-preto e pardo-branco” na matéria “Itamaraty exclui de concurso 47 candidatos autodeclarados negros” (Folha de São Paulo, 12/09/2016). Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/mundo/2016/09/1812385-itamaraty-exclui-de-concurso-47-candidatos-autodeclarados-negros.shtml> Acessado em outubro de 2016.

válvula de escape em contexto de adensamento da escravidão e de fortalecimento do tráfico ou parte importante da política de domínio senhorial, a prática de alforria operava de forma seletiva, libertando em geral mais crioulos que africanos, mais mulheres do que homens, mais mulatos do que pretos (LARA, 2007, p. 128).

Junto a essas categorias, havia a de *brancos*, considerados “naturalmente” livres: “Nos censos de 1779 e 1797, brancos constituíam categoria diametralmente oposta a escravos, entre uma e outra, havia os pardos e pretos libertos” (LARA, 2007, p. 131). Além de *branco* e seu oposto – *preto/negro* – a mestiçagem, intrinsecamente ligada à formação da América Portuguesa, teria conformado um idioma próprio, cujos principais termos utilizados eram *mulato* e *pardo*. Desde o período colonial, a preocupação em ordenar e classificar os sujeitos oriundos de misturas de diferentes origens (raciais, de cores, do continente de nascimento e de situação jurídica) esteve presente em leis e nas práticas cotidianas. Thompson (1998, p. 142) defende que “o costume era um território em que muitos interesses lutavam por vantagens”. Essa classificação dos sujeitos, no Brasil, foi um processo lento e permeado por conflitos e disputas, e sobrevivendo a mudanças políticas e se reorganizando no século XIX.

Tratando do período colonial, Larissa Viana oferece um panorama desses termos e sua utilização, que pode ser profícuo também para a discussão sobre o tema no Oitocentos. A qualificação de pardo, por exemplo, “teve múltiplos usos e significados no contexto colonial” (VIANA, 2007, p. 35). A autora resume:

No século XVII, por exemplo, era usado em São Paulo para designar indígenas escravizados ilegalmente. No Nordeste açucareiro, de mais acentuada presença africana, tendia a ser sinônimo de mulato, mas deve-se ter em conta, como adverte uma vez mais S. Schwartz, que a emergência dos pardos no século XVII esteve ligada também às uniões entre europeus e africanos, e destes com os indígenas. No Sudeste colonial, de acordo com a pesquisa de Sheila Faria, o termo pardo aparecia por vezes referenciado à mestiçagem, mas também era usado como sinônimo de liberto ou homem livre de cor nascido na colônia, independente de ser ou não mestiço. A categoria pardo, nesse caso, reveste-se de um conteúdo social especialmente interessante, na medida em que era usada para qualificar homens e mulheres livres de ascendência africana que já estavam distanciados do mundo da escravidão mas não eram necessariamente mestiços. Russel-Wood, em análise recente, propôs que a palavra pardo pudesse ser pensada como indicação de uma condição social mais elevada do que aquela habitualmente atribuída aos mulatos naquele contexto. Desse modo, mais do que a identificação de um matiz de cor, o termo pardo podia indicar origem, condição social e status das pessoas de cor no universo colonial (2007, p. 36).

Ela defende que

cronistas e autoridades residentes na colônia reforçavam a idéia de que o crescimento da população percebida como mestiça, em parte, exigia a necessidade de mecanismos de controle social mais efetivos, capazes de deter as aspirações sociais de indivíduos frequentemente descritos como “viciosos”, “soberbos”, “ociosos” e desonrados. No espaço colonial, o binômio mulato - impuro se disseminava na lei e no cotidiano, destinando-se a conter possíveis pretensões de ascensão social. Tal processo, nomeadamente na América portuguesa, ganhava peso na medida em que as alforrias resultavam na contínua incorporação de novos contingentes de pessoas de cor livres ao mundo colonial (VIANA, 2007, p. 224).

Esse controle justificava os impedimentos para os “impuros de sangue”. De acordo com as Constituições Primárias do Arcebispado da Bahia, de 1707: “se o candidato tinha ‘parte de nação hebréa ou de outra qualquer infecta: ou de negro ou mulato’” (VIANA, 2007, p. 77). A restrição também estava presente em espaços laicos: “a restrição a pessoas de ‘sangue mulato’ no exercício dos cargos de governança, estabelecida formalmente em 1671, igualmente seguia em vigor no século XVIII” (VIANA, 2007, p. 78).

Apesar da existência de brechas utilizadas para burlar o sistema de classificação e exclusão – “as exceções eram admitidas de acordo com alianças sociais ou posição do postulante” (VIANA, 2007, p. 78) – a autora reitera Maria Luiza Tucci Carneiro, quando esta afirma que “o estigma relacionado a negros e mulatos na legislação colonial só foi abolido com a Constituição de 1824, que estipulou o reconhecimento dos direitos dos cidadãos brasileiros – nascidos livres – em função de suas posses e não critérios de cor” (VIANA, 2007, p. 95). A prescrição de instrução primária gratuita a todos os *cidadãos*, presente na primeira Constituição e a proibição à matrícula para *não livres* nas aulas públicas, presentes desde as primeiras leis e regulamentos provinciais da instrução pública, conforme discutimos, estava no bojo do movimento apresentado pela historiografia.

Mesmo com as alterações previstas pela Constituição de 1824, a mudança da lei não alterou imediatamente os costumes. Se a legislação algumas vezes normatiza os costumes, outras vezes ela os contradiz e impõe a construção de novas práticas. Esse processo de alteração de costumes é lento e eivado de contradições e incongruências (THOMPSON, 1998). Na mudança política do país, que passava de colônia a estado independente, o fim dos estigmas relacionados à origem pode ter sido considerado um elemento importante na fundação da nova nação, mas a percepção social sobre os frutos da mestiçagem e daqueles que haviam vivido a escravidão (diretamente ou como marca

herdada dos antepassados) se manteria⁷⁹. Longe de superar a estigmatização, o início do século XIX, nas palavras de Hebe Mattos, foi marcado pelos movimentos de diferenciação entre esses sujeitos e pela manutenção de uma “gramática racial para garantir a continuidade da propriedade privada ou a restrição de direitos aos descendentes de escravos libertos” (MATTOS, 2009, p. 18). A autora continua:

Cerca de metade da população livre da antiga colônia portuguesa era classificada como parda em estimativas do final do período colonial. Muitos desses pardos, ex-escravos incluídos, eram proprietários de escravos. As reivindicações dos novos súditos e cidadãos “de cor” por alguma forma de incorporação à modernidade nacional que se inventava foram questões políticas cruciais nas conturbadas primeiras décadas da monarquia e acabaram por ter alguma efetividade política (MATTOS, 2009, p. 18).

Na correlação de forças entre as “reivindicações dos novos súditos e cidadãos ‘de cor’” e aqueles que eram brancos, ou *sem cor*, os primeiros foram subsumidos pela escravidão, o costume definidor daquela sociedade. Thompson (1998, p. 89) defende que “o costume vigorava num contexto de normas e tolerâncias sociológicas. (...) Era possível reconhecer os direitos costumeiros dos pobres e, ao mesmo tempo, criar obstáculos a seu exercício” Se trocarmos *pobres* por *negros*, é compreensível perceber como os estigmas coloniais foram abolidos oficialmente enquanto as diferenciações foram mantidas durante o império.

Também discutindo os “agitados anos iniciais da regência”, período definido como aquele em que imperaria “o sentimento de indeterminação, de que tudo estava meio de pernas para o ar, enfim, de instabilidade de todas as instituições, perpassando todo o cenário político e social de um país tornado independente há apenas uma década” (AZEVEDO, 2005, p. 301), a análise de Célia Azevedo (2005, p. 301) segue no mesmo sentido:

Mais de três séculos de dominação portuguesa haviam concorrido para erigir uma estrutura social de racialização explícita na forma de regimentos militares de pretos, pardos e brancos, de irmandades religiosas segregadas, de cemitérios separados, de estatutos clericais de pureza de sangue e também das restrições ao acesso de cargos públicos impostas àqueles com “defeitos de cor”.

A autora relaciona a independência do Brasil frente à metrópole também em termos raciais:

⁷⁹ A ideia da *marca* atrelada à origem negra aparece na análise clássica de Oracy Nogueira (1985): o preconceito no Brasil é de *marca*, isto é, aparece em função dos aspectos fenotípicos, e não de *origem*, como ocorre nos Estados Unidos, em que o *sangue* definiria o pertencimento racial.

Podemos aventar que as disputas em torno da manutenção ou da demolição dessa hierarquia racial pública estiveram na raiz dos conflitos violentos entre portugueses e brasileiros já no início do movimento pela independência, em 1821. No imaginário nativista e popular, as descrições identitárias racializadas traduzem vividamente as rivalidades entre os “cabras”, pretos ou pardos, ou seja, aqueles nascidos na terra, e os “marotos” ou brancos, os portugueses. Nos anos 1830, a crise política, acirrada pela partida de D. Pedro I e pelos conflitos subseqüentes entre “moderados”, “exaltados” e “restauradores”, permitiu novo fôlego às erupções nativistas, dessa vez acompanhadas de um franco debate sobre a cidadania e a identidade do brasileiro (AZEVEDO, 2005, p. 302).

Já discutimos como o debate sobre a cidadania afetou a legislação educacional e atingiu diretamente uma parcela da população negra – escravos e africanos foram proibidos de se matricular em escolas públicas durante grande parte do século XIX em praticamente todas as províncias brasileiras. Voltaremos a tratar do assunto nos próximos capítulos, ao acompanhar os rastros de educação e instrução entre a população negra paraibana. Por ora, interessa pensar nas múltiplas possibilidades de *ser negro* na Província.

2.2 – Cores, qualidades e condições na Parahyba do Norte

Os processos de mestiçagem e suas consequências para as relações entre os diferentes sujeitos que experimentavam a liberdade e a escravidão, assim como a polissemia decorrente, foram determinantes para o funcionamento da sociedade provincial paraibana e para as vidas dos envolvidos nessas determinações e indeterminações – de *qualidades* e de condição jurídica. Processos criminais, notícias em periódicos, anúncios de fugas de escravos ou de ofertas de serviços prestados por escravos *a ganho*, personagens narrados em relatos de viajantes, registros de batismo, assim como outras fontes que permitem pensar na educação e instrução da população negra mostram os usos dos termos já mencionados. Um exemplo disso está na história de Gertrudes, a *cabra crioula*, que entre as décadas de 1820 e 1840 lutava judicialmente por sua liberdade, analisada por Solange P. Rocha (2001). Gertrudes foi chamada na documentação perseguida pela historiadora de *escrava, negra, cabra, crioula, preta*, variando de acordo com o emissor da fala.

Como Perpétua, a pernambucana mencionada no início deste capítulo e inúmeros outros homens e mulheres forçados a viver a experiência da escravidão, Gertrudes viveu uma situação muito comum já no início do século XIX e que assim permaneceu até o fim do período imperial: a precariedade da liberdade. Neste tópico,

passamos a refletir sobre a primeira parte dessas questões: as cores, condições e qualidades na Parahyba do Norte. Destacamos cada termo encontrado, a fim de facilitar a exposição. Buscamos demonstrar os sentidos de tais designações, utilizando a bibliografia disponível, dicionários dos séculos XVIII e XIX e exemplos retirados das fontes paraibanas. Ao discutir a utilização das cores na legislação colonial e suas mudanças, Silvia Lara (2007, p. 135) se apoia nos dicionários da época, especialmente o de Raphael Bluteau, mas faz um alerta que interessa ao debate em qualquer período:

A necessidade do esclarecimento revela (...) sobretudo as ambiguidades de uma nomenclatura baseada exclusivamente na cor. Por isso a comparação entre as definições dicionarizadas e o uso dos termos em outras fontes se faz necessário e é capaz de revelar elementos importantes para a análise.

Enfatizaremos, portanto, os usos de cada termo em diferentes tipos de documentos paraibanos.

Negro

Negro, desde meados do século XX, passou a ser o termo pleiteado por ativistas dos “movimentos negros no Brasil, como marca da escravidão e reivindicação identitária de origem escrava e africana” (MATTOS, 2009, p. 34), mantendo esse sentido até nossos dias. Antes disso, porém, tinha uma acepção diferente no universo das definições raciais. No *Vocabulario Portuguez & Latino* de Raphael Bluteau, de 1728, é definido simplesmente como “Homem da terra dos negros ou filho de pays negros” (p. 703). No *Diccionario da Lingua Brasileira* de Luiz Maria da Silva Pinto, publicado um século depois, em 1832, o substantivo é apresentado como “diz-se do homem preto” (s/p). A pertinência do alerta de Silvia Lara pode ser visto em relação ao uso desse termo: dicionarizado como equivalente à origem (“terra dos negros”) ou à cor da pele (“preto”), sua utilização no século XIX tinha outros significados. Uma pessoa podia ser simplesmente referida como *negro*, caso da notícia vinda da cidade de Pombal, onde um processo jurídico tinha lugar:

(...) chefe do grupo de criminosos que tantas violencias commetteu na comarca de Pombal e que o ex-promotor Rufino Cezar fez perseguir, processar, capturar e condemnar, inclusive o proprio chefe, e apenas com exclusão dos poucos que conseguiram escapar-se, entre os quaes figura em primeiro lugar o negro – Luiz –, que agora traz em alarma aquella comarca (*O Liberal Parahybano*, 29/07/1882, grifos nossos).

Somente por essa referência não temos como acessar a condição jurídica de Luiz. Mas, em outras notícias vemos que a pessoa podia ser concomitantemente *negra* e *escrava*, como Vicencia, anunciada em edital para venda pública como “uma negra de nome Vicencia, escrava que foi da falecida d. Maria Josephina Avondano (...)” (*O Publicador*, 15/04/1864, grifos nossos) ou o escravo desejado para serviços gerais, solicitado no anúncio de venda ou troca em 1868: “Vende-se um muleque de 10 para 12 annos de idade bunita figura e bem preto; ou troca-se por um negro de todo serviço, que seja possante, não se duvida voltar dinheiro agradando; quem quizer dirija-se a essa typographia que se dirá quem é” (*O Publicador*, 21/12/1868, grifos nossos). O bem ofertado era um *negro*, ficando subentendido que, naquela situação, o termo equivalia a escravo.

Ao ler a notícia que mencionava Luiz, o “chefe do grupo de criminosos” de Pombal, poderíamos entender *negro* apenas como sinônimo de cor da pele, já que a notícia não explicitava sua situação jurídica. Mas os outros exemplos mostram *negro* como equivalente a *escravo*.

Preto/Crioulo

Além de *negro*, outro sinônimo para escravo podia ser *preto*. Este podia ser de variadas tonalidades, também significando cor, como o *muleque* definido como *bem preto* oferecido no anúncio citado. Podia ser *não muito preto* como Manoel, cujo anúncio de fuga o descrevia como “crioulo, idade 22 para 23 annos, com os seguintes signaes: baixo, corpulento, fornido de braços, cor não muito preta (...)” (*O Publicador*, 25/05/1864, grifos nossos). *Preto*, da mesma forma que *negro*, como visto na definição anterior, era cor que se confundia com a condição escrava: “Nesta typographia precisa-se alugar uma preta que seja deligente e fiel para o serviço de casa” (*O Publicador*, 05/09/1864, grifos nossos). Usavam-se, ainda, os dois termos, como o anúncio de fuga de Luiz, que o descrevia como “um escravo preto de nome Luiz, idade de 35 annos pouco mais ou menos, grosso do corpo, e de altura regular (...)” (*O Publicador*, 29/11/1866, grifos nossos).

A associação entre *preto* e *escravo* é apresentada por Silvia Lara. A autora defende que tal ligação era direta no período colonial:

A palavra “preto”, por sua vez, aparece claramente associada à condição escrava. Ainda que Bluteau, em seu Vocabulário, marque o termo como equivalente a “negro”, ele afirma de modo explícito que “pretinho vale o

mesmo que pequeno escravo” e que “preto” também se chama o escravo preto. Diferentemente de “negro”, portanto, o termo “preto” podia ser equivalente a escravo, sem margens para dúvidas, sem considerações de nascimento ou referência geográfica (LARA, 2007, p. 135).

Embora essa vinculação existisse na Parahyba do Norte oitocentista, como demonstramos, ela não era mais tão imediata assim. Nas listas dos “baptizados havidos nesta freguezia no mez findo”, apresentadas mensalmente na imprensa que publicava os assuntos oficiais da província, é possível encontrar as diferentes designações para cada nascido. Entre elas a identificação de *preto/a*, sempre complementado por *crioulo/a*, mas não necessariamente referente a pessoas escravas. Por exemplo, em 11 de agosto de 1864, o jornal listava os batismos de “Joanna, preta crioula, filha legitima de Luiz José de França”, “Clarinda, preta crioula, filha natural de Silveria Maria da Conceição” e de “José, preto crioulo, filho legitimo de Manoel Martins Pereira”. Essas crianças eram filhas de pessoas livres, o que fica subentendido pela ausência da indicação de que a mãe era escrava. Quando isso acontecia a informação era acrescentada, como na mesma lista: “Joanna, parda, filha natural de Antonia, escrava de Frederico Beuthmuller” ou “Merencia, preta crioula, filha natural de Cosma, escrava de José Luiz Pereira Lima Senior” (*O Publicador*, 11/08/1864, grifos nossos).

Crioulo ou *crioula* designavam o nascimento no Brasil, diferente daqueles que eram indicados por sua origem africana, presentes em outros tipos de publicações. Um desses sujeitos era Antonio, cujo anúncio de fuga exemplifica não apenas a possibilidade de ser escravo nascido na África, como diversas outras questões:

Na noite do dia 21 do corrente fugio da casa do abaixo assignado o seu escravo Antonio de nação rebollo, o qual o tem os signaes seguintes: representa ter sessenta annos de idade, pouco mais ou menos, bastante alto e côr bem preta com falta de dentes na frente e bastantes cabellos brancos na cabeça, tem pouca barba e os pés um tanto grossos, é bastante ladino, tanto que pela falla parece crioulo, e apelida-se por Antonio Coelho; levou vestido camisa de chita preta e calça de algodão azul. Consta que elle embarcou na mesma noite do dia 21 em uma barçaça com destino a praia da Bahia da Traição em companhia da parda Clara, sua amazia, por ter esta para ali seguido em procura da mãi que lá mora. Quem o prender pode trazel-o ao abaixo assignado nesta cidade, ou leval-o ao engenho Pacararé a entregar ao Sr. capitão Ignacio do Rego Toscano de Brito, que será bem recompensado do trabalho. Cidade da Parahyba, 23 de março de 1867. *Manoel Joaquim d’Oliveira* (*O Publicador*, 27/03/1867, grifos nossos).

As estratégias de sobrevivência de Antonio e outros africanos na província⁸⁰, como se valer de conhecimentos da língua para “parecer crioulo” – e com isso

⁸⁰ Sobre a presença africana na Parahyba do Norte na primeira metade do XIX, ver GUIMARÃES, 2015.

provavelmente tentar se passar por livres – ou das redes de solidariedade como a mãe de sua companheira (“amazia Clara”) serão elementos discutidos no final deste capítulo. Por enquanto, chamamos atenção para a pluralidade de identificações de Antonio: além de, escravo, era de *nação rebollo* era *ladino*, de *cor bem preta* e *parece crioulo*. Ou seja, o mesmo indivíduo carregava diferentes possibilidades: ser africano, mas parecer nascido no Brasil, ter a cor preta, ser ladino (ou seja, falava corretamente a língua local).

Como no caso de Antonio, *preto* muitas vezes estava associado a *crioulo* (ainda que este só se assemelhasse a um, mas fosse africano), como nos anúncios de fuga de Margarida e Cosme: “Fugio no principio deste corrente mez de agosto da casa do abaixo assignado, a escrava crioula, preta, de nome Margarida (...)” (*O Publicador*, 26/08/1867, grifos nossos); “Acha-se fugido ha mais de um mez o escravo Cosme, crioulo preto de 32 annos pouco mais ou menos” (*O Publicador*, 13/09/1867, grifos nossos). *Preto* podia ser, ainda a tonalidade desejada para um escravo, como no anúncio “Compra-se um escravo com vinte annos de idade pouco mais ou menos, preferindo-se de cor preta, quem tiver para vender dirija-se ao armazem n. 2 unto (sic) a ponte de Sanhauá que achará com quem tratar” (*O Publicador*, 14/10/1868, grifos nossos). A cor preta também podia ter nuances: *quasi de azeitona*, como Narcisa: “Fugiu do sitio – Bello Monte, – do districto de Canafistula do termo de Pedras de Fogo, no dia 10 de janeiro deste anno, a escrava Narcisa, com idade de 20 annos, preta, porém de cor quasi de azeitona, de boa altura...” (*O Publicador*, 15/07/1869, grifos nossos); ou *formiga de roça* como Tobias: “Fugio do abaixo assignado no dia 28 de outubro proximo passado de seu sitio BOI SÓ o escravo Tobias com os signaes seguintes; crioulo, trinta e oito annos de idade, boa estatura, cor preta tirando a formiga de roça (...)” (*O Publicador*, 30/11/1869, grifos nossos).

Como demonstram os exemplos, *preto* podia se referir à cor da pele, sendo possível ganhar diferentes tonalidades, mas também ser sinônimo da condição escrava.

Alaranjado, amarelo, vermelho

Além do preto e suas variações, outras cores existiam, combinadas a diferentes *qualidades*. Uma dessas era a cor alaranjada, associada a *mulato*, caso de Querino: “Fugio no dia 16 de maio deste anno, o escravo de nome Querino, de idade 24 annos (...) côr mulato alarangada (...)” (*O Publicador*, 09/11/1866, grifos nossos). Podia-se ser, ainda, de tom amarelo, como o *crioulo* Egino: “Fugio em 17 de junho do corrente anno o escravo Egino, creolo, baixo, cheio do corpo, côr um pouco amarelaça” (*O*

Publicador, 19/07/1866, grifos nossos). Da mesma cor era “o escravo cabra de nome Joaquim de uma banda forra (...) côr amarelaça, altura e grossura regulares, pés grandes sem defeito, pouca barba, olha por baixo, cabellos carapinhos, e passa por forro” (*O Publicador*, 31/01/1868, grifos nossos).

Além de alaranjado e de cor amarelaça, o sujeito podia ser apresentado como *de cor vermelha*, como Manoel: “Fugio no dia 2 do corrente do lugar Guarapes no Rio Grande do Norte, o escravo Manoel com os seguintes signaes: cor vermelha, rosto comprido (...)” (*O Publicador*, 06/03/1868, grifos nossos). Essa cor também definia um *cabra*, como Cypriano cujo anúncio foi publicado durante meses: “Fugio no dia 22 de março do corrente anno do engenho Conceição do Pacaré, o escravo Cypriano, cabra avermelhado, bonita figura, com 22 annos de idade (...)” (*O Publicador*, 29/04/1866, grifos nossos). Uma redação mais detalhada apareceu meses depois: “No dia 4 do corrente mez de março fugiu do engenho Conceição (Pacaré) o escravo Cypriano, pardo escuro avermelhado, com 25 annos de idade (...)” (*O Publicador*, 22/03/1867, grifos nossos).

Enquanto preto podia significar condição jurídica, mas também ser sinônimo da cor de pele, essas outras cores aparecem sempre associadas à condição escrava.

Branco

Não apenas avermelhado, amarelo ou alaranjado, pessoas podiam ser qualificadas de *quase* brancos, inclusive os que tivessem condição escrava. É o caso de Romão, que teve a fuga anunciada com as seguintes características: “Fugio nos primeiros dias deste mez, do engenho Moreno, freguezia do Taipú, um escravo de nome Romão, mulato alvacento, tirando á ássa (...)” (*O Publicador*, 27/05/1864, grifos nossos). O *Vocabulario Portuguez & Latino* de Bluteau traz, no meio da longa definição para *assa*, a seguinte: “negro assa chamam na India ao negro branco, filho de pays negros”.

Outra classificação singular contida na documentação consultada é a de *semibranco*. Ela aparece em listas de batismo, como “Lidia, forra, simibranca, filha natural de Damiana parda escrava do Dr. Felix Antonio Pereira Lima” (*O Publicador*, 08/11/1865, grifos nossos).

Em 1889, esse termo ainda era usado para classificar um indivíduo, como se pode ver numa notícia sobre o comportamento abusivo da polícia, com o sugestivo título de “Vandalismo da policia”. Entre as vítimas estava

Manoel Firmino, *simi-branco*, representando ter quarenta anos de idade, casado, agricultor, tinha diversas contusões de forma allongada no dorso e no peito; sendo que na extremidade superior de uma dessas contusões havia um ferimento em uma das clavículas; as palmas de suas mãos estavam azuladas e doridas.

Declarou que (...) sofrera a surra de sabre e palmatoria no lugar Cabaças, em casa do próprio delegado para onde fôra levado preso; repetindo sempre este, quando elle paciente recebia os golpes, as palavras *conheça cabra, que eu sou o delegado!*

(...) cynismo com que o delegado João Camara respondia aos que o accusavam no dia 2 do corrente, na feira desta cidade: - Para que tanto barulho com o *ensino* que dei a uns cabras! (*Gazeta do Sertão*, 08/03/1889, itálico no original, grifos nossos).

Firmino era *simi-branco*: sua origem estava marcada pela raça, reforçada também no comentário do delegado, estranhando a comoção com o *ensino* (que o autor do texto destaca utilizando itálico) dado por ele ao *cabra*.

Analisando a movimentação de escravos pela província e em direção a outras regiões do império em anúncios de fuga e diferentes textos em periódicos paraibanos, Maria da Vitória Lima apresenta variadas situações. Uma delas ocorrera com Luiz, cujo anúncio de fuga ela descreve:

Sobre o escravo Luiz, pelas descrições consta ser “quase branco”, “bem falante” e esperto o suficiente para ter mudado a roupa que utilizou no início da fuga. Tinha 28 anos quando empreendeu a fuga, porém, o que chama a atenção no planejamento da mesma foi que o cativo fugiu “munido de uma carta, que pretexta[va] ser de seu senhor para conseguir livre passagem para Goianna ou Parahyba” (*O TEMPO*, 1865, p. 4). O senhor de Luiz, Augusto F. de Oliveira, não informa qual o teor da carta – se um “bilhete” simples de passagem ou uma carta de autorização para procurar outro senhor – mas revela a falsidade de sua autoria, dando indícios de que era criação do próprio Luiz (LIMA, 2010, p. 229, grifos nossos).

Voltaremos a refletir sobre a posse da *carta* por parte de um escravo fugindo do cativeiro no terceiro capítulo. Por ora, a informação de que era *quase branco* é mais um exemplo da semântica envolvida na identificação de não brancos no período.

Cabra

A definição *cabra*, que aparece no texto sobre violência policial envolvendo o *simi-branco* Firmino, de 1889, também não era uma inovação do final do século XIX, como vimos na análise de Célia Azevedo sobre os conflitos entre *cabras* (pretos e pardos, nascidos na terra) e *marotos* (portugueses) na transição da colônia para império. Na Parahyba do Norte, o termo pode ser visto em todo o período imperial, utilizado

sozinho ou associado a tonalidades e condições. Além do avermelhado Cypriano, apresentado antes, o sujeito podia ser *escuro* como Daniel: “No dia 16 do corrente mez, fugio da cidade de Mamanguape pertencente ao abaixo assignado, o escravo de nome Daniel com os signaes seguintes: cabra escuro um pouco alto, seco do corpo, dentes limados, cabellos carapinhos (...)” (*O Publicador*, 07/09/1868, grifos nossos). Existiam aqueles que eram identificados simplesmente como *cabra*: “Em 1849 fugio da povoação de Pasmado, comarca de Goyanna, de Pernambuco, o escravo José, cabra (...)”. É exaltado na politica liberal, e consta estar homisiado no termo do Teixeira: quem o apprehender...” (*O Publicador*, 14/01/1866, grifos nossos). Diversos textos policiais identificavam criminosos ou fugitivos pelo vocábulo, como o “cabra Marcelino escravo do commendador Joaquim Gomes da Silveira, que ha tempos anda fugido (...)” (*O Publicador*, 28/10/1865).

As condições apareciam no feminino e no masculino, como evidenciam os exemplos já elencados. O mesmo se aplica a *cabra*. De gênero neutro, podia se referir a homens, como nos exemplos citados, ou a mulheres como Anna: “no dia 14 do corrente, tendo a crioula Delfina Mariana moradora á rua das Ganhadeiras, comprado um peixe denominado *baiacú dondon*, e mandou preparar pela cabra Anna de tal sua companheira de casa” (*O Publicador*, 26/06/1869, itálico no original, grifos nossos).

O designativo estava presente em diferentes províncias brasileiras. Marcus Vinícius Fonseca tratou sobre educação e população negra em Minas Gerais na primeira metade do século XIX, sendo a província composta por “pretos, pardos, crioulos e cabras”. Ele discute essa semântica, associando tais termos à condição jurídica de escravos, livres ou libertos nas listas nominativas que alicerçaram sua tese. O autor começa refletindo sobre os *brancos* e a ausência de definição sobre sua condição jurídica:

Essa maneira de registrar as informações exprime aspectos da realidade social do século XIX, pois nos fogos onde havia indivíduos brancos nunca era registrado se eram livres, isto porque na condição de branco estava subentendida a própria idéia de liberdade (FONSECA, 2007, p. 68).

Em seguida, Fonseca discute os que não eram brancos: “O registro da *condição* era algo que se referia exclusivamente aos negros, sempre era registrado se pretos, pardos, crioulos, cabras e africanos eram livres, cativos ou libertos” (FONSECA, 2007, p. 68, grifos do autor). O termo *cabra* passa, então, a ser objeto de reflexão de Fonseca:

Portanto, do ponto de vista de uma análise que considere três séculos, as informações que reunimos indicam que o termo variou pelo menos em duas direções: a primeira variação foi de natureza racial e, ocorreu entre os séculos XVIII e XIX, significando a migração de seu uso em relação aos indígenas para ser usada na designação de um segmento da população negra; a segunda variação envolveu a questão de gênero e provavelmente ocorreu no século XX, quando o termo começou a ser utilizado para reafirmar determinadas condições de masculinidade (2007, p. 119).

Uma das fontes utilizadas pelo autor foi um viajante que visitou Minas Gerais no século XIX. Ele recorre ao estrangeiro para mostrar o uso do termo aqui discutido, considerado o resultado de uma miscigenação específica:

Eschwege apresenta a seguinte definição quando fala de sua passagem pelo distrito de Oliveira, em Minas Gerais: “na extremidade oposta do arraial ficava meu pouso, uma estalagem. O dono, descendente de mulato e negra, produto de mestiçagem chamado cabra, era um dos homens mais altos e musculosos que eu já vira no Brasil” (2007, p. 119).

Fonseca se apoia, também, no *Dicionário da Escravidão Negra no Brasil*, de Clóvis Moura (2004), em que este define *cabra* da seguinte forma:

“Diz Bernardino José de Souza (1961) que é termo de uso frequente no norte do Brasil, designativo do mestiço com mulato. Entretanto, não há concordância de opiniões acerca deste tipo de mestiço. Macedo Soares diz que cabra é quarteirão de mulato com negro, mulato escuro com caboclo escuro... ao cabra não raro se chama também de pardo, fula, ou fulo, ou bode, ou cabrito. Todos, em suma, mestiços nos quais a dosagem dos ‘sangues inferiores’ é maior” (MOURA, 2004, p. 75 *apud* FONSECA, 2007, p. 120).

Essa apresentação se coaduna com uma explicação bastante informal, encontrada num periódico paraibano em 1864. Nesta edição, a seção VARIEDADE continha um texto intitulado “Bellezas da lingua portugueza”. Sem identificação do autor, o excerto trazia diferentes termos da língua portuguesa que eram explanados de forma burlesca de acordo com suas diferentes possibilidades de usos⁸¹. Um desses era justamente CABRA, assim definido: “Homem vermelho bronzado, que berra, salta muito e pare cabritos” (*O Liberal Parahybano*, 16/08/1864). O *vermelho bronzado* remete ao *cabra avermelhado* citado em anúncio anterior.

Cabra estava associado, portanto, à mestiçagem, podendo designar cativos,

⁸¹ Vinte e cinco termos aparecem nessa edição do jornal. Alguns exemplos ajudam a compreender a natureza satírica do texto: “MANGA - fructa do Brasil que os alfaiates pregam nas casacas afim de evitar que o vento apague a luz; CÃO - Cachorro trepado no fecho das espingardas; BOTE - Salto que a cabra forma, cheio de rape, de marujos e remos” (*O Liberal Parahybano*, 16/08/1864).

como nos casos dos anúncios de fuga, ou não necessariamente, como a *cabra* Anna de tal, que não teve sua condição jurídica apresentada.

Fula/coriboca

Como *cabra*, o vocábulo *fula*, mencionado no texto utilizado por Clóvis Moura, também está presente nas fontes paraibanas. A palavra aparece na historiografia da escravidão como sinônimo de indivíduos originados de uma região da África ocidental⁸². Mas no uso cotidiano em diversas províncias, o termo perdeu a associação com essa origem geográfica e passou a fazer parte do rol de identificação de pessoas de origem negra. Nos periódicos paraibanos disponíveis na Hemeroteca Digital, o termo aparece unicamente na década de 1860⁸³.

A primeira ocorrência foi em 1862, no anúncio de fuga de Candida, também apresentada como *criôla*: “No dia 14 de setembro do anno passado fugio da casa do abaixo assignado uma escrava de sua propriedade, de nome Candida, de 20 á 22 annos de idade, e com os seguintes signaes: criôla, fula, bôca grande (...)” (*Diario da Parahyba*, 05/03/1862). Diferente de uma eventual referência à origem, *fula* aparece como cor, como explicitamente ocorre no anúncio de fuga de João Cigano: “Em dias do mez de fevereiro do corrente anno fugio desta capital o escravo João Cigano, de idade de 25 a 30 annos, estatura regular, cor fula (...) foi do cigano Pedro, e agora pertence ao commendador Joaquim Gomes da Silveira” (*Diario da Parahyba*, 15/06/1864). Da mesma maneira acontece no anúncio da fuga de Corbiniano: “escravo Corbiniano, moleque de idade de 14 annos; cujos signaes são os seguintes: côr fula, cabellos carapinhos, nariz chato e curto, seco do corpo, esperto, e ladino. É natural que se intitule por forro” (*O Publicador*, 17/06/1864, grifo nosso).

Em outros anúncios a vinculação com cor fica subentendida, como em: “Fugio no domingo 24 do corrente, da casa do Sr. vice-consul inglez, Geraldo, escravo (...); é fula, baixo, com cabellos carapinhos (...)” (*O Publicador*, 26/09/1865). Mas também poderia ser adicionada: “Fugio do engenho Capellinha o escravo Raymundo com os signaes seguintes: côr fula (...). Foi escravo do fallecido João Pereira, da barra do

⁸² Em artigo da área de Filologia e Linguística, o termo é assim definido: “FULA. Indivíduo proveniente da África ocidental com características físicas singulares, especialmente de pele amarelada e cabelo avermelhado (...) Fula é o nome de uma língua africana da família nigero-congolesa, grupo senagabiano, falada pela etnia fula, grupo étnico da África ocidental, fazem parte, por exemplo, Camarões, Gana, Guiné, Guiné-Bissau, Nigéria e Senegal. No Brasil, o termo foi utilizado para designar os negros ou mestiços cuja pele era meio amarelada” (TEIXEIRA, 2015, p. 81).

⁸³ O levantamento é incompleto, pois há poucos jornais da década de 1870 disponíveis.

Gramame, onde tem pae, e mãe, libertos, sendo muito provavel que tenha procurado esses lugares: tambem tem uma irmã liberta na capital” (*O Publicador*, 26/01/1866, grifos nossos). Raymundo foi muito procurado, figurando por vários meses nessa seção do jornal. Mais de um ano após as primeiras aparições do anúncio, sua redação foi modificada, quando foi acrescida a informação de que ele era *crioulo*: “Fugio (...) o escravo crioulo de nome Raymundo com os sinaes seguintes: cor fula (...). Foi escravo do finado João Pereira da Barra do Gramame, onde tem parentes e conhecidos sendo provavel que se tenha homisiado por ali, e sitios e praias visinhas” (*O Publicador*, 12/10/1867, grifos nossos).

Por vezes *fula* aparecia relacionado a outras definições, como *coriboca*, do anúncio de fuga de Antonio:

Fugio do engenho Pochi de cima, no dia 17 do corrente, o escravo Antonio, idade 18 a 19 annos, cor coriboca, ou fula, cabelo um tanto crespo, estatura regular, falla um tanto descansado (...) (*O Publicador*, 28/01/1866).

No final do século XVIII, de acordo com Stuart Schwartz (2003, p. 16), “progressivamente o contato entre negros e indígenas produziu descendentes mestiços, chamados regionalmente de cafuzos, curibocas e caborés”⁸⁴. Ele detalha o termo:

Os curibocas eram descritos como descendentes de mulatos e negros ou de mamelucos e negros, e no sertão também podiam ser chamados de “salta atrás”. Essa terminologia é cronológica e regionalmente específica. O termo caboclo, no nordeste, designava geralmente mestiço, enquanto no Pará este era referido como índios domesticados. Curibocas ou caborés, no Mato Grosso, eram aqueles nascidos da união de negros e índios (SCHWARTZ, 2003, p. 36).

Fula ou *coriboca* significavam, portanto, tonalidade da pele ou miscigenação com indígenas.

Mulato

Além de *cabra*, os termos mais frequentes para designar indivíduos que resultavam de mestiçagem eram *mulato* e *pardo* desde o período colonial. Silvia Lara

⁸⁴ O anúncio de fuga de escravo em 1867 exemplifica tal proximidade: “Fugio um escravo de Elias Luiz de França da povoação da Serra da Raiz, cujo escravo chama se Joaquim que foi comprado á D. Isabel esta mana do capitão Severiano, escravo muito conhecido nesta cidade, e tem os signaes seguintes: Preto fulo estatura regular dentes perfeitos fugio em novembro de 1866, e regressou para esta capital trazendo comsigo uma mulher cor mamaluca, cara xata e pouca altura quem o prender da-se vinte mil réis nesta cidade dirija-se á rua Direita casa n. 8 que se satisfará” (*O Publicador*, 10/05/1867).

(2007, p. 132) defende que a “sociedade colonial não mais pode ser analisada a partir do binômio que opõe senhores e escravos, ou de oposição simples entre brancos e negros”. A miscigenação era elemento fundamental desde o período, permanecendo como questão chave para a sociedade após a independência do país. Para introduzir o termo mulato, vale a pena acompanhar a definição oferecida por Larissa Viana (2007, p. 85):

A visão de letrados e autoridades coloniais sobre os mulatos, como já ressaltai, girava em torno de uma série de adjetivos e comportamentos identificados como atributos dos mestiços: presunção, vileza, soberba, desonra, ilegitimidade e ociosidade, para citar alguns. Já na legislação e no âmbito das provanças conduzidas para a identificação das supostas origens sociais e religiosas de um dado indivíduo, as noções de “mulatismo”, “mulatice”, “parte de mulato” ou “sangue impuro” formaram o repertório mais recorrente dos séculos XVII e XVIII. Esse repertório fixava a mestiçagem como uma condição indesejável comunicada pelo sangue e pela ascendência, que se convertia, nesses discursos, em perigo e desordem social.

A designação também já foi abordada na história da educação. Apesar de indicar que pouco aparece em suas fontes (as listas nominativas de fogos mineiros do XIX), Marcus Vinícius Fonseca (2007, p. 120, grifos nossos) discute o termo mulato, relacionando-o com o já mencionado cabra:

A aproximação entre cabra e mulato aparece nos registros coletados pelo Dicionário da terra e da gente de Minas, de Waldemar de Almeida Barbosa (1985, p. 40), pois o cabra é qualificado da seguinte forma: “entretanto, para V. Chemont, é mestiço de branco e negra, isto é, seria o mesmo que mulato”.

Nos documentos paraibanos, a designação de mulato pode ser vista com alguma regularidade. Muitas vezes associado à escravidão, como no anúncio “Vende-se um escravo mulato, com trinta e dois annos de idade, pouco mais ou menos(...)” (*O Publicador*, 26/02/1864, grifos nossos) ou como equivalente a escrava, condição que ficava subentendida no texto: “Vende-se uma molatinha com 11 annos de idade propria para andar com crianças, a tratar no sitio da viuva Barreto” (*O Publicador*, 29/07/1866, grifos nossos). Além da relação com a condição cativa, a expressão podia ser tratada como algo diferente de negro – entendido como “puro”, sem mistura. Isto é, mulato denotando mestiçagem: “Nesta typographia se dirá quem compra uma pequena negrinha ou mesmo molatinha” (*O Publicador*, 27/03/1867, grifos nossos).

Mas mulato não era necessariamente sinônimo de escravo, como se pode ver na seção NOTICIARIO que propagandeava uma *fonte de água miraculosa* no interior da província e alguns dos beneficiados pelos *milagres*. Entre eles: “José Gomes dos

Santos, mulato de 48 anos de idade, morador na Bôa Esperança, que demora perto dos limites do Ceará com a Parahyba do Norte; padecia ha 3 annos de uma erysipela na cabeça (...)” (*O Publicador*, 3/06/ 1869). Ou na CHRONICA POLICIAL que trazia a “Relação dos nomes de criminosos pertencentes ao termo do Teixeira que se achão ausentes (...) Claudino Pereira da Silva, com 25 annos de idade, casado, mulato claro (...)” (*O Publicador*, 5/11/1864, grifos nossos). Nesses casos, a condição jurídica não era alardeada, o que sugere que esses sujeitos não eram cativos.

Esses formatos de classificação que já apareciam no final do século XVIII ajudam a elucidar a discussão sobre determinações de cor e qualidade:

Ainda que comumente associada a fenótipo e comportamento, os termos “pardo”, “preto”, “cabra”, “mulato”, nem sempre eram postos e utilizados como categorias de “cor”, mas sim de “qualidade”. Isso porque incorporavam uma série de significados que podiam estar definidos pela condição dos sujeitos, como quando, por exemplo, vemos sujeitos “forros” que são apenas designados como “pardos”; ou “preto” que, como na Sé do Rio de Janeiro, referendava a descendência africana, por vezes substituindo a indicação de naturalidade e procedência; pelo exercício da servidão e do trabalho mecânico; pela origem; pela nação; pela ascendência pagã; mas, também pela cor da pele (TOSTES, 2015, p. 9).

Como a autora citada, outros pesquisadores destacam a flutuação nos significados e usos dos termos pardo, mulato, cafuzo, cabra, preto, negro:

Ainda que possamos delimitar, através de dicionários e do cruzamento de fontes, os significados preferenciais para os diversos termos, eles muitas vezes podiam ser também empregados de forma bastante ambígua, designando sucessivamente uma mesma pessoa (LARA, 2007, p. 143).

Esse é o caso de Gertrudes, a mulher que lutou pela liberdade no início do século XIX na Cidade da Parahyba, sendo designada por diferentes termos nos documentos, como mencionamos anteriormente. Sílvia Lara (2007, p. 146), tratando do século XVIII, faz um alerta válido também para o período imperial:

Portanto, ainda que se possam identificar nexos evidentes entre cor e condição social, é preciso lembrar que os dispositivos que estabeleciam a relação de identidade entre os dois aspectos não eram empregados de forma mecânica. Sem critérios rígidos, mas superpondo diversas possibilidades de classificação, a sociedade colonial permitia várias opções a cada momento. A decisão entre eles dependia das circunstâncias e do jogo de forças entre os envolvidos. O grande número de termos empregados para designar pessoas não brancas é um bom indicativo da variedade de nuances possíveis. O leque de possibilidades classificatórias não apenas torna evidente a importância do procedimento como revela as tensões que cada atribuição pode suscitar.

As diversas formas de classificação eram utilizadas a partir de opções feitas no momento das demandas, de acordo com os interesses, os “jogos de forças” citados pela historiadora. Nesse sentido, outro termo bastante comum no período colonial sobreviveu com muita força no século XIX: pardo.

Pardo

Além de cabra, fula e mulato, o termo mais frequente que denunciava a origem negra e, ao mesmo tempo, indicava miscigenação ou contato com a cultura branca era *pardo/parda*. Sílvia Lara (2007, p. 141) comenta seus usos no período colonial, comparando-o com mulato:

Ainda que o dicionarista [Bluteau] indique a equivalência entre “pardo” e “mulato”, havia uma evidente diferença de conotação entre os dois termos. Talvez por ter seu significado mais descritivo, associado a uma cor situada “entre branco e preto”, o termo “pardo” pudesse ser tomado de forma mais neutra. Nos usos coloniais, ele ganhava um significado bem menos pejorativo que “mulato”.

Não apenas menos pejorativo: a historiografia defende que pardo ao longo do XVIII, foi muitas vezes parte de uma identidade reivindicada, que tinha como sentido tentar distanciar-se do universo da escravidão (VIANA, 2007).

Na Parahyba do Norte oitocentista esse distanciamento não explicava todos os usos do termo *pardo*. Pardos podiam ser escravos, como nos anúncios de fuga já citados em que os fugitivos eram descritos como *pardo escuro* ou *pardo avermelhado*. Mas podiam, também, ser pessoas livres. Nos “Mappas de Baptizados, Casamentos e Obitos” de diferentes freguesias e vilas, a lista era dividida em: *brancos, pardos forros, pardos captivos, pretos forros, pretos cativos e índios*.

Como se pode perceber nas formas de classificações dos nascidos na província, pardos podiam ser escravos ou livres. Nas listas de batismo da década de 1860, o termo aparecia constantemente, como nas seguintes informações: “Maria, parda, filha legítima de Pedro Antonio Coelho; Maximiano, pardo, filho natural de Romão José da Paz; Eufrazina, parda, filha natural de Maria da Conceição” (*O Publicador*, 09/03/1864, grifos nossos). Mas, ao longo do século XIX, outros documentos também apresentavam o termo, como o ofício de 1850 “ao subdelegado da Jacoca, determinando que remetta o preso sob sua responsabilidade ao pardo José Ferreira” (*O Governista Parahybano*,

18/05/1850) ou o longo texto de 1879 publicado na seção CORRESPONDENCIAS a notícia sobre o “pardo Fidelis”⁸⁵:

-- Diz o escrivão de orphãos Demetrio Emigdio Vasco de Tolêdo, que, constando-lhe que o pardo Fidelis, sendo interrogado pelo Dr. juiz de direito da comarca, declarara que o escrivão do civil Luiz Lopes Pereira lhe dissera que o supplicante dera fim aos autos d’acção de liberdade da preta, mãe do dito Fidelis, intentada neste juizo no cartorio do mesmo escrivão, precisa bem de seu direito, que V. S. mande por seu despacho que o referido escrivão informe sob o juramento de seu officio q, que consta em seu cartorio a respeito de taes autos d’acção de liberdade. (*O Liberal Parahybano*, 31/07/1879, itálicos no original, grifos nossos).

A notícia de 1879 se refere a uma acção de liberdade empreendida pelo *pardo Fidelis* e sua mãe, que não tem o nome exposto, somente sua condição de *preta*. Ao longo da segunda metade do século XIX, a profusão de qualidades, cores e condições se mantinha. Os diferentes termos podem ser vistos nos registros oficiais, como as listas de batismo e documentos da justiça publicados em jornais, e não oficiais, como os anúncios de fuga ou textos relacionados à posse de escravos, conforme apresentamos. A fuga de Antonio é anunciada da seguinte forma: “conhecido por carrapato com os signaes seguintes: pardo (...). Consta que seguira em direcção a provincia de Pernambuco, fazendo-se seguir de outro individuo de cor preta e uma mulher da mesma

⁸⁵ A notícia na íntegra apresenta preciosos elementos sobre a sociedade local: “Pilar 1 de julho de 1879 Srs. Redactores. - No fôro desta villa, no cartorio do escrivão do civil Luiz Lopes Pereira, correu uma acção de liberdade, que teve começo em 1874 ou 1875, intentada pelo pardo Fidelis e sua mãe, sem que tenha ella tido decisão até hoje, não obstante a lei determinar que taes acções são summaria ____ (ilegível). (parágrafo ilegível) (...) que se julgão com direito à pessoa delle Fidelis e de seus irmãos, déra fim aos autos de acção de liberdade, quando estive exercendo o cartorio do civil, em virtude da suspensão delle escrivão! Ora eu, que até o presente, mercê de Deus, ainda não soffri imputação alguma, tanto como homem particular, como na qualidade de empregado publico que tingisse a minha reputação, fiquei acuado com tal historia, e logo fiz uma petição ao Sr. Dr. juiz municipal para mandar o escrivão Lopes informar - que destino tinham tido os autos de acção de liberdade de Fidelis; ao que respondeu o mesmo escrivão que taes autos tinham sido engolidos pelo ex-juiz municipal, o Dr. Samuel Tertuliano Henriques!!! Veja lá o Sr. escrivão em que fica. Veja quem tem a guella maior, na qual coubessem os ditos autos sem embaraço - se eu, ou o Dr. Samuel! Não faça commento algum á historia de Fidelis, e á informação do escrivão. Os homens sensatos que apreciem o procedimento delle, apenas lhe digo como disse Phedro em uma de suas fabulas latinas - *utilius himini sihil est, quàm rectè loqui*. Apenas quero provar perante o Sr. Dr. chefe de policia, o Sr. Dr. juiz de direito, o Sr. Dr. juiz municipal, meus superiores, e ao publico sensato, que não de fim a taes autos; e o mais corra por conta dos absentes. Queirão, Sr./s. Redactores, por especial favor ao seu velho correligionario, publicar estas toscas linhas, e o documento que alludo; e fiquem certos que sempre os incomodarei, todas as vezes que o calumniador me quizer aturar a sua baba venenosa. Grato lhes ficará eternamente [continua] O escrivão de orphãos, *Demetrio Emigdio Vasco de Tolêdo*. Ilm. Sr. Dr. juiz municipal do Pilar. -- Diz o escrivão de orphãos Demetrio Emigdio Vasco de Tolêdo, que, constando-lhe que o pardo Fidelis, sendo interrogado pelo Dr. juiz de direito da comarca, declarara que o escrivão do civil Luiz Lopes Pereira lhe dissera que o supplicante dera fim aos autos d’acção de liberdade da preta, mãe do dito Fidelis, intentada neste juizo no cartorio do mesmo escrivão, precisa bem de seu direito, que V. S. mande por seu despacho que o referido escrivão informe sob o juramento de seu officio q, que consta em seu cartorio a respeito de taes autos d’acção de liberdade. Nestes termos. - P. a V. S. se digne assim derferir. - E. R. M. - *Demetrio Emigdio Vasco de Tolêdo* (parágrafo ilegível)” (*O Liberal Parahybano*, 31/07/1879, itálicos no original, grifos nossos).

côr, reputados escravos, e conduzindo consigo instrumentos de carpinteiro” (*O Liberal Parahybano*, 11/05/1883). Ou o do “escravinho Firmino”: “desconfia-se estar entre Guarabira, Pilar ou Mamanguape, ou mesmo que tenha tomado outro destino a título de fôrro. (...) Os signaes característicos são os seguintes: idade de 14 annos, côr parda, procurando a escuro (...)” (*O Liberal Parahybano*, 17/06/1883). Havia ainda anúncios coletivos de fuga, que caracterizavam os fugitivos: “Elias, preto (...); Paulo, pardo, bastante escuro (...); Antonio, mulato (...)” (*O Liberal Parahybano*, 16/06/1879).

Pardo se referia a cor, se misturava com a condição escrava, mas também à livre, tendo um uso disseminado no período colonial, durante todo o século XIX e sobrevivendo no XX.

Ingênuos e outras denominações específicas relacionadas a crianças

A identificação de *ingênuo* associada à origem da criança de origem escrava⁸⁶ começou a ocorrer com a Lei nº 2.040, de 1871, que regulou a liberdade do ventre da escrava. Apesar da diminuta alusão a essa lei nos periódicos e outros documentos paraibanos, o termo passou a figurar em notícias e textos oficiais. O *Liberal Parahybano*, por exemplo, publicava em 1882 a portaria em que o presidente da província atendia ao pedido de José Joaquim Almeida e Albuquerque e relevava “das multas em que incorreram este por não haver matriculado o ingenuo Jorge, filho de sua escrava Anna (...)” (*O Liberal Parahybano*, 30/09/1882, grifos nossos).

No mesmo período a alusão à presença de ingênuos na Companhia de Aprendizes Marinheiros não era incomum: “Remetto á V. S. para os fins convenientes a inclusa copia do aviso do ministerio da marinha, de 5 do corrente mez, mandando abonar a Luiz da Silva Baptista o premio de cem mil reis, pelo alistamento na companhia de aprendizes marinheiros do ingenuo Florencio” (*O Liberal Parahybano*, 04/02/1884). Como Florencio, outros ingênuos foram absorvidos pela Companhia após o encerramento do Collegio de Educandos Artífices. Voltaremos a discutir a Companhia de Aprendizes Marinheiros, aqui mencionados na perspectiva da polissemia cores, qualidades e condições de pessoas negras na Parahyba do Norte.

No mesmo âmbito, as crianças negras apareciam no diminutivo, como

⁸⁶ A *criança negra* tem sido um tema dos mais férteis na historiografia brasileira. Desde trabalhos que já se tornaram clássicos no campo da história social (MATTOSO, 1988; MOTT, 1979); a pesquisas mais recentes como Oliveira, 2014; Abramowicz et. al., 2011. A história da educação também contribui com pesquisas que tem como problema central a infância negra: RAMOS, 2008; VEIGA, 2010 e PORTELA, 2012. Sobre a Parahyba do Norte, encontramos apenas um artigo disponível: LIMA, 2013.

escravinha, *negrinha*, *molatinha* (no feminino e no masculino), e *moleque*⁸⁷, no masculino. Bluetau (1732, p. 541) definia *moleque* desta forma: “Veio-nos esta palavra do Brasil, & val tanto, como pequeno escravo negro”. Tal uso pode ser vista em anúncios de fuga, como o de Corbiniano já citado, ou de compra e venda: “Compra-se um molecote sadio, que não seja fujão, tenha boa figura, e a necessaria intelligencia para aprender o officio de impressor; trata-se nesta typographia” (*O Liberal Parahybano*, 24/11/1865, grifos nossos); “Vende-se um moleque de 16 annos de idade, bonita figura, e sadio (...)” (*O Liberal Parahybano*, 07/02/1866, grifos nossos); “Vende-se um muleque de 7 annos de idade pouco mais ou menos bonita figura” (*O Liberal Parahybano*, 04/08/1868, grifo nosso).

Até o final do século XIX, a polissemia nas denominações e tratamentos de pessoas não brancas pode ser acompanhada na Parahyba do Norte. Em maio de 1888, quando a discussão sobre o fim da escravidão incendiava o debate público em todo o império, o Jornal da Parahyba trazia um ofício sobre a manumissão coletiva realizada por uma viúva (cujo nome não pode ser identificado em função do estado de conservação do periódico) com a identificação dos 24 recém-libertos. Estes tiveram seus nomes, idades, *cores*, estado civil e valor elencados no texto. Aqui citamos alguns:

(...) ____ (ilegível), virtuosa viuva do capitão José Felix do Rego Barros (...) acaba de conceder liberdade, sem remuneração de onus de especie alguma a todos os seus escravos, em numero de 24, os quaes com declaração das idades, côr, estado, e valor dado conforme a tabella legal, a saber: Theodoro, pardo, 25 annos, solteiro, 900\$000; Raymundo mulato, 29 annos, casado, 800\$000 (...); Joaquim, preto, 50 annos, casado, 600\$000; Candido, cabra, 25 annos, solteiro, 900\$000; Rosa, mulata, 40 annos, casada. 450\$000; Rosa, preta, 50 annos, casada, 150\$000 (...); Damazia, cabra, 24 annos, casada, 675\$000 (...) E bem assim dispensou mais os serviços de 11 ingenuos (*Jornal da Parahyba*, 01/05/1888, grifos nossos).

A descrição dos libertados informa os diversos termos que o documento denomina de *cores* dos cativos: *mulato*, *cabra*, *preto* e *pardo*, além dos *ingenuos*. A persistência mostra o quadro multifacetado de possibilidades de ser negro no período.

O anúncio de fuga de Vicente, publicado em 1883 na capital da província é outra oportunidade de perceber essas variações:

⁸⁷ Esse sentido conservou-se nas primeiras décadas do século XX. Gilberto Freyre (2006, p. 367, grifos nossos), comenta com nostalgia a “doce” escravidão brasileira: “Da escrava ou sinhama que nos embalou. Que nos deu de mamar. Que nos deu de comer, ela própria amolengando na mão o bolão de comida. Da negra velha que nos contou as primeiras histórias de bicho-de-pé de uma coceira tão boa. Da que nos iniciou no amor físico e nos transmitiu, ao ranger da cama de vento, a primeira sensação completa de homem. Do moleque que foi nosso primeiro companheiro de brinquedo”.

Fugiu do Engenho S. Guilherme no dia 11 do corrente o escravo de nome Vicente idade de 20 annos, de côr muito preta, baixo de corpo regular, cabellos carapinhos, muito ladino, falla quando quer com a falla embaralhada emitando aos estrangeiros que fallão mal o portuguez, e quando quer com a falla desembaraçada, levou camiza e calça de algodão da Bahia, tudo novo, além de mais roupa em um sacco. Julga-se ter seguido para o Ingá d'onde foi, tendo sido visto ja em caminho; e ter procurado a familia de João Ferreira Leal de Pirauá, a quem tambem pertenceu o referido escravo o qual tem pai e mãe neste lugar. Quem o aprehender e leval-o ao dito Engenho, será generosamente gratificado (*O Liberal Parahybano*, 24/11/1883, grifos nossos).

O responsável pelo anúncio, interessado em ter sua propriedade localizada, descrevia longamente o fugitivo. Além de *cabellos carapinhos* e a *côr muito preta*, Vicente tinha outra característica associada à escravidão: *muito ladino*. O termo é definido por Bluteau: “hoje dão os Portuguezes este mesmo nome aos Estrangeiros, que falam melhor a sua lingua, ou a Negros são mais espertos, e mais capazes para os selhes encomenda” (1728, v. 5, p. 16). Na historiografia da escravidão no Brasil, *ladino* se refere ao escravo africano que havia adquirido o domínio da língua portuguesa, oposto a *boçal*, o africano recém-chegado que ainda não possuía aquela habilidade: “Nome dado ao africano já instruído na língua portuguesa, na religião e no serviço doméstico ou do campo, para distinguir do negro novo, recém-chegado, a que se dava o nome de boçal” (MOURA, 2004, p. 234).

Apesar da informação de que se tratava de um escravo *muito ladino*, o anúncio não deixa explícito se Vicente era africano ou crioulo. Com a idade de vinte anos, ele teria nascido por volta de 1863, período em que se intensificara o controle da entrada de africanos no país (após a Lei de 1850). O fato de ter pai e mãe no interior da província, para onde seu proprietário suspeitava que ele teria fugido, também embaralham a possibilidade de ter nascido na África. Dificilmente ele teria sido transportado para o Brasil junto aos genitores na década de 1860 e sido mantido próximo a eles. Mas isso não é o fundamental. Como outros sujeitos que acessavam as redes de contato como família, irmãos, *amazia*, nas ocasiões de fuga, Vicente também fazia isto: ele teria recorrido à família do antigo proprietário e a seus pais para se estabelecer em outra região, longe do engenho que o reivindicava. O jovem escravo, apesar de *muito ladino* também podia usar a *falla embaralhada emitando aos estrangeiros que fallão mal o portuguez*, ou seja, ele escolhia como falar de acordo com suas conveniências⁸⁸, como tantos outros africanos ou crioulos:

⁸⁸ Para um debate sobre os falares de africanos no Brasil e a nacionalização da língua, ver LIMA, 2012.

Se a África foi descoberta no Brasil pelos cientistas europeus e, antes deles, pelos africanos escravizados, para a (branca) creme e nata dos brasileiros ela permaneceu coberta. Ficou com o véu no rosto em parte porque os escravos, para defender-se de seus senhores, fizeram-se mestres da dissimulação (SLENES, 1992, p. 49).

Utilizando os conhecimentos da linguagem, Vicente dissimulava sua *qualidade* de acordo com interesses, ações e resistências frente aos proprietários e à camada dominante em geral.

O anúncio de Vicente revela alguns dos diferentes mecanismos acessados por negros no Brasil do século XIX que se aproveitavam de *experiências* acumuladas para atuar naquela sociedade. Experiência no sentido proposto por Thompson, que possibilitam a transformação a partir do vivido:

Dentro do ser social ocorrem mudanças que dão origem a uma experiência transformada: e essa experiência é determinante, no sentido de que exerce pressões sobre a consciência social existente, propõe novas questões e oferece grande parte do material com que lidam os exercícios intelectuais mais elaborados (THOMPSON, 1963, p. 203).

Definido como *muito preto* e *escravo* no anúncio publicado pelo proprietário que se sentia prejudicado pela fuga de sua propriedade, como o próprio Vicente se perceberia ou seria percebido na clandestinidade de Ingá, região para onde talvez tenha ido? Estaria *se passando por forro*, como outros homens e mulheres captados em anúncios semelhantes? Já que era *ladino*, teria facilidade para ser tomado por *crioulo*, caso não o fosse? Aproveitaria habilidades de sua fala – vista pelo senhor como *embaralhada*, mas que poderia ser a língua de sua região de origem, a da origem dos seus pais, ou a língua construída na diáspora para comunicação entre africanos de origens diferentes (LIMA, 2012) – para se comunicar com outros homens e mulheres na mesma situação, em novos arranjos de sobrevivência? Não é possível responder essas perguntas apenas com o anúncio em questão. Mas, além de testemunhar sobre cores e qualidades possíveis na sociedade oitocentista, ele deixa ver a permeabilidade da condição jurídica naquela sociedade. Vicente, Gertrudes, Perpétua, e os diversos outros personagens aqui enumerados, transitavam entre liberdade e escravidão. Assim como *qualidades* e *cores* eram negociadas, as *condições* também eram e, geralmente, estavam intrinsecamente relacionadas entre si. Passaremos, agora, a discutir escravidão e liberdade na Parahyba do Norte.

2.3 Liberdade e escravidão – as camadas possíveis

Como nas demais províncias que compunham o império do Brasil, na Parahyba do Norte as formas de controle sobre os cativos eram de diversas ordens: obrigatoriedade de passaporte para sair da província, proibição de *ajuntamento*, *toque de recolher* em algumas cidades e vilas, *fixação de comportamento estético* (trajes mínimos para andar pelas ruas), entre outras obrigações definidas nos Códigos de Posturas Municipais (LIMA, 2010). A essas exigências que controlavam o cotidiano dos que viviam no cativeiro, se somava uma questão que pairava sobre parte da população negra livre: “uma espécie de ‘Espada de Dâmocles’ pairando ameaçadoramente no ar sobre a cabeça dos libertos” (SOARES, 2009, p. 1). Mas não apenas dos libertos, a *suspeita de ser escrava* pairava também sobre pessoas livres na Parahyba do Norte, desde que não fossem brancos:

Já referimos anteriormente que a população livre e pobre era tida como causadora de desordem, portanto, ela era vigiada. Contudo, sobre a população negra pobre recaia, além da pecha de desordeira, a suspeita de ser escrava. Eram recorrentes as informações sobre a prisão de pardos, mulatos e pretos, a requisição do chefe de polícia ou do governador/presidente da Paraíba, para a averiguação de sua condição jurídica. Foi o que aconteceu com diversos homens e mulheres que, devido à tonalidade de sua pele, foram presos a título de serem escravos (LIMA, 2010, p. 268).

A autora comenta sobre “pardos, mulatos e pretos”, mas, como já vimos, as tonalidades da pele, assim como a combinação com a situação jurídica das pessoas, eram vastíssimas no período. Anúncios de fuga de escravos, de escravos para venda, de empregados oferecidos ou procurados e outros textos publicados na imprensa, documentos de identificação como registros de batismo e passaportes oferecem um panorama dessa polissemia. Os mesmos documentos ajudam a pensar na precariedade da liberdade para tais sujeitos no século XIX.

O conto “Pai contra mãe”, publicado em 1906, é um dos muitos escritos de Machado de Assis utilizados como fonte por pesquisadores, tendo sido exaustivamente empregado por historiadores que tratam da escravidão na segunda metade do século XIX. Denunciando os horrores do sistema escravista ou ilustrando as possibilidades de fuga e de como pensar sobre os fugitivos (GOMES, 1996), a história de Cândido das Neves, ou Candinho, um caçador de escravos na Corte ambientada na metade do século

XIX, deixa entrever também a suspeita sobre indivíduos negros:

Cândido Neves perdera já o ofício de entalhador, como abrira mão de outros muitos, melhores ou piores. Pegar escravos fugidos trouxe-lhe um encanto novo. Não obrigava a estar longas horas sentado. Só exigia força, olho vivo, paciência, coragem e um pedaço de corda. Cândido Neves lia os anúncios, copiava-os, metia-os no bolso e saía às pesquisas. Tinha boa memória. Fixados os sinais e os costumes de um escravo fugido, gastava pouco tempo em achá-lo, segurá-lo, amarrá-lo e levá-lo. A força era muita, a agilidade também. Mais de uma vez, a uma esquina, conversando de coisas remotas, via passar um escravo como os outros, e descobria logo que ia fugido, quem era, o nome, o dono, a casa deste e a gratificação; interrompia a conversa e ia atrás do vicioso. Não o apanhava logo, espreitava lugar azado, e de um salto tinha a gratificação nas mãos. Nem sempre saía sem sangue, as unhas e os dentes do outro trabalhavam, mas geralmente ele os vencia sem o menor arranhão. [...] Jantava e saía outra vez, à cata de algum fugido. Já lhe sucedia, ainda que raro, enganar-se de pessoa, e pegar em escravo fiel que ia a serviço de seu senhor; tal era a cegueira da necessidade. Certa vez capturou um preto livre; desfez-se em desculpas, mas recebeu grande soma de murros que lhe deram os parentes do homem.

Machado de Assis, “Pai contra mãe”, *Relíquias de Casa Velha*, 1906. (apud CHALHOUB, 2012, p. 228).

Esse trecho, destacado e analisado por Sidney Chalhoub, deixa patente a precariedade da situação de liberdade experimentada por negros durante o período em que vigorava a escravidão: além da mobilidade do escravo ser limitada por leis que determinavam horário máximo para circular fora da casa dos senhores e necessidade de portar autorização dos proprietários, entre outras exigências, ainda existia a ameaça de ser confundido com outro escravo fugido. Mais do que isso: não apenas os escravos podiam ser instados a mostrar suas autorizações ao circular, como também livres e libertos podiam ser confundidos com escravos, como o *preto livre* do conto machadiano.

A escravidão permeava os costumes da sociedade imperial, ameaçando inclusive pessoas livres. Apesar da existência de negros livres durante todo o período de vigência do regime escravista, mesmo estes viviam subsumidos à lógica do sistema: “sujeitos a numerosas restrições legais ou simplesmente impregnados nos costumes de uma sociedade dominada por uma diminuta elite branca” (AZEVEDO, 2004, p. 33). Na província paraibana, a parcela branca não era diminuta apenas entre a elite. Ela compunha a minoria da população, como demonstram os dados estatísticos produzidos sobre o século XIX que apresentamos anteriormente. Apesar disso, um dos costumes impregnados era a incerteza da condição de livre. Esta só poderia ocorrer entre aqueles que não fossem *brancos*, uma vez que estes teriam a liberdade como apanágio. Mas não com qualquer um daqueles: como apresentaremos no próximo capítulo, um conjunto de

homens negros – denominados por seus contemporâneos como *de cor*, *mestiços* ou *pardos* – sobressaiu-se na segunda metade do século XIX por força de sua atuação na sociedade provincial. Políticos, professores, bacharéis em direito, jornalistas, escritores, não há indicação nas fontes de que esses personagens tenham sido confundidos com escravos, apesar de eventuais situações vexatórias experimentadas em decorrência de sua origem (negra). Isto é, a irregularidade da liberdade estava associada também aos grupos econômicos aos quais os sujeitos pertenciam, assim como às redes de sociabilidade e outros fatores que voltaremos a explorar.

Para aqueles que faziam parte dos estratos sociais mais pobres, a ameaça de voltar a ser escravizado (no caso de libertos) ou de ser tomado por escravo (no caso de livres) podia acontecer de diferentes formas. A ameaça não se restringia à confusão de caçadores de escravos fugidos que perseguiam uma recompensa e podiam se voltar contra livres, como o Candinho do conto de Machado de Assis. O poder instituído também tinha nos costumes a orientação de presumir a escravidão, como no caso da Corte, estudado por Chalhoub (2012, p. 228, grifos nossos):

o longo período em que exerceu a chefatura de política da Corte, entre 1833 e 1844, Eusébio de Queiroz organizou a instituição em torno do pressuposto de que “não sendo fácil obter provas de escravidão, quando um preto insiste em dizer-se livre”, parecia “mais razoável a respeito de pretos presumir a escravidão, enquanto por assento de batismo, ou carta de liberdade não mostrarem o contrário”.

A orientação de Eusébio de Queiroz ecoa na fala do juiz de paz pernambucano de 1835 que refletia sobre Perpétua, que era preta e dizia sobre si e suas filhas que eram forras – ou seja, ela havia sido escrava, mas alcançara a liberdade. Mesmo assim, denunciava ser vítima da tentativa de reescravização, e por isso procurava a lei, que deveria garantir sua condição de liberta. O juiz, atuando no mesmo período analisado por Chalhoub, afirmando seu apreço pela “humanidade oprimida”, respondeu da seguinte forma:

Eu não quiz accreditar a dita preta, sem que me apresentasse documentos autênticos, nos quaes provasse a sua liberdade, e de suas filhas, ella foi buscar a sua carta de liberdade, e certidão de Baptismo de suas filhas, com as quaes convenceo-me, q’ são forras (A *Quotidiana Fidedigna*. Periodico Politico, Moral, Literario, e Noticioso, 02/01/1835, grifos nossos).

Portanto, a liberdade precisava ser regularmente comprovada por pessoas *pretas* ou *pardinhas*. Sidney Chalhoub (2012, p. 229) enfatiza a questão dos limites da

liberdade para a população negra no contexto das leis proibindo o tráfico de africanos para o Brasil: “a adoção desse pressuposto – isto é, da escravidão de um preto qualquer suspeito de ser escravo até prova em contrário – ocorria no contexto do contrabando para o país de mais de 750 mil africanos nas décadas de 1830 e 1840”. Ele defende que o intuito de tais ações seria de “coadunar a classe senhorial no procedimento de acumulação de propriedade escrava ilegal” (2012, p. 229). Através de notícias em periódicos, anúncios de fugas de escravos, arquivos da Casa de Detenção da Corte e ofícios, relatórios, correspondências de envolvidos no sistema judiciário, o autor demonstra a instabilidade e os perigos de ser negro no século XIX: “para negros livres e libertos o perigo dessas situações é que, se por qualquer motivo tivessem dificuldade de provar a sua condição, poderiam ser considerados cativos e declarados bens do evento” (CHALHOUB, 2012, p. 241). Ele analisa a liberdade limitada nas primeiras décadas de existência da jovem nação, mas essa questão sobreviveria a todo o século XIX, tanto na Corte como nas demais províncias brasileiras.

Desde os anos 1980 a produção historiográfica alterara os paradigmas de análise sobre o papel do escravo e dos trabalhadores livres no período de vigência da escravidão (CHALHOUB, SILVA, 2009), destacando mecanismos de resistência, conflitos e negociações que estes impuseram nas relações com a classe dominante. Essas tensões ficam patentes em outras regiões brasileiras com grande plantel de escravos e presença de população negra livre ou liberta, caso da Parahyba do Norte, como demonstram os dados apresentados.

Indícios da precariedade da liberdade aparecem em fontes variadas, como na literatura de viajantes estrangeiros. O inglês Henry Koster, que visitou as províncias do Norte no período e publicou suas memórias em 1816, foi um dos que se scandalizaram com o risco cotidiano da escravização de livres. Em um capítulo dedicado a analisar a escravidão, ele refletiu sobre os mecanismos de fuga de escravos e de busca por parte dos proprietários, mencionando estratégias dos fugitivos de acordo com suas *qualidades*:

Dada a vastidão do país, é de supor que um escravo fugido de seu dono este tenha raras possibilidades de recuperá-lo. Mas, tal não sucede. Os africanos são, em particular geralmente recapturados, identificados pela maneira de falar o idioma português, e quando um desses homens tem alguma (sic) tempo tranquilo porque a recompensa pela prisão de um escravo fugido é considerável. De mais, os africanos livres continuam residindo nos arredores da propriedade onde serviam como escravos, de maneira que quando um desses tipos, isto é, um africano, se estabelece num lugar onde não é

conhecido, a opinião geral é que ele não é livre. Os crioulos livres mudam sua residência para onde sejam desconhecidos, porque não desejam que se saiba em que situação nasceram. Um africano deve ter vindo para o Brasil como escravo e a sua nova posição de homem livre prova que seu caráter é bom, do contrário não obteria a liberdade. Mas um crioulo podia ter nascido livre e consequentemente sua primeira situação, como escravo, deve ser oculta. Os escravos-crioulos, especialmente os mulatos, sempre fogem e nunca mais seus amos ouvem notícias suas. Algumas vezes, entretanto, são apanhados (KOSTER, 2002, p. 648, grifos nossos).

O olhar estrangeiro vai descortinando as relações: ele apresenta as diferenças entre ser escravo *africano* e *crioulo*. Nos arranjos de sobrevivência, os crioulos teriam mais chances de não serem apanhados por falar melhor o português e por poder se passar por livre, ao contrário do africano que trazia na linguagem sua origem (na maioria das vezes, escrava). Ele diferencia, ainda, os *mulatos*, que entre os escravos seriam os que teriam maior chance de realizar fugas bem sucedidas. Em seguida, o viajante trata de dar um exemplo do “sistema maldito” que presenciou durante sua permanência na capital pernambucana:

Um episódio pungente ocorreu no Recife pouco tempo antes de minha partida dessa terra. Um negro e sua mulher fugiram e seu amo jamais lhes soube do paradeiro e, escoados 16 ou 17 anos, julgava-os mortos a ambos. Num certo dia chegou à sua porta um grupo de “Capitães-do-Campo” com várias pessoas aprisionadas. Reconheceu o negro e a negra e lhe disseram que os cinco jovens que estavam ali eram seus filhos, e logicamente, seus escravos. Essas pobres criaturas haviam levado todo esse período de existência com a idéia de que eram livres. Um rapaz de 16 e sua irmã de 14 anos, nessa idade de alegria, iam iniciar uma vida de miséria. O amo os fez apreender a todos, até conseguir vendê-los para o Maranhão. Nunca pude descobrir como tinham sabido que essa gente não era livre. Ó! sistema maldito, que destrói assim as esperanças e sonhos de uma vida feliz! ... (KOSTER, 2002, p. 649).

As incertezas entre ser livre e ser escravo, presenciadas por Koster no período anterior à constituição do Brasil como nação independente, permaneceu como uma constante durante o Império. Isso possibilitava, por exemplo, que cativos fugissem e se estabelecessem como livres, como o casal anônimo da crônica do viajante, que passou quase duas décadas vivendo em liberdade. Os filhos, nascidos nessa situação, também seriam tratados como livres. Mas ser *negro* e *negra* não era algo que passava despercebido: caçadores de escravos os teriam entregado ao proprietário.

A suspeição atravessava as trajetórias dos sujeitos negros oitocentistas. Um dos espaços em que isso pode ser apreendido é o universo educacional. Ao analisar o processo de institucionalização da instrução em Pernambuco, Adriana Silva (2007, 2008) encontrou desde o início do século XIX indícios de pessoas negras acessando o

mundo da escrita naquela capitania (posteriormente, província). Ao analisar anúncios de trabalho docente no jornal *Diário de Pernambuco* na segunda metade do século XIX a autora, em artigo com Ramon de Oliveira, acompanhou o caso da professora *parda* Maria Bartholeza da Conceição. A mestra particular declarava num anúncio dirigido “Ao público” que, ao contrário do que pensavam “pessoas que a consideram escrava do Sr. José Bitencourt Amarante”, que era *livre*, e para provar isso anexava sua certidão de batismo ao texto publicado. Como mencionamos, a necessidade da prova de liberdade era uma questão comum para pessoas negras: a professora *parda* precisou anexar sua certidão ao anúncio, atestando sua condição de livre. Os pesquisadores concluem:

O anúncio da professora cumpriu diversas funções na época: anunciou a sua “aula” e comprovou que, embora fosse de cor, havia nascido livre e, sendo assim, não era a escravidão o tipo de vínculo que ela possuía com o tal Amarante citado. Qual era, não sabemos. Sabemos apenas ter sido motivo da suspeita de algumas “pessoas” (leitoras ou ouvintes das leituras daquela parte do jornal) às quais Maria quis responder, documental e publicamente, por meio dos anúncios (SILVA, OLIVEIRA, 2014, p. 289).

Esse trabalho não tinha como objetivo discutir a escravidão ou liberdade da professora, mas consideramos o episódio instigante para refletir sobre como a precariedade da liberdade no XIX podia afetar o tipo de contato com a instrução e as possibilidades de acessar a educação para pessoas negras. Como em outros espaços da sociedade imperial, as escolas públicas e particulares também eram permeadas pela lógica escravista.

Parte da população negra paraibana vivia sob suspeição de ser escrava, e isso pode ser entendido como resultado da atuação da elite escravista que, além de utilizar a mão de obra escrava, controlava a circulação desse grupo, mantendo a ordem social. As notícias veiculadas na imprensa local fornecem muitas pistas que atestam que “(...) a liberdade era experiência arriscada para os negros no Brasil do século XIX, pois tinham a sua vida pautada pela escravidão, pela necessidade de lidar amiúde com o perigo de cair nela, ou voltar para ela” (CHALHOUB, 2012, p. 29).

Questão de *costume* e de *controle social*, as reiteradas tentativas de tomar livres como escravos teriam, sobretudo, motivações econômicas. No caso de africanos, para o historiador, isso era evidente:

Esse repertório de ideias sobre os africanos libertos reforçava o comprometimento do país com a escravidão, pois, se a mão de obra de africanos continuava indispensável à lavoura, postulava-se outrossim que não

se podia contar com trabalhadores africanos noutra condição que não a de escravos (CHALHOUB, 2012, p. 160).

Para as elites oitocentistas – “juizes, policiais, deputados, senadores, presidentes de províncias” (CHALHOUB, 2012), a ambiguidade da condição jurídica da pessoa negra, imposta por esses *costumes*, seria interessante porque beneficiava os proprietários de escravos. Essa ambiguidade entre ser escravo e ser livre e os interesses nessa situação podem ser percebidos em diversos momentos nos periódicos paraibanos do século XIX, como na notícia de 1850:

PARTE OFFICIAL – Ao Dr. chefe de policia devolvendo os 28 passaportes, e outros tantos conhecimentos, uma relação dos escravos encontrados a bordo do patacho *Hermina* suspeitos de buças, e um pequeno livro de carga, que acompanharão seu officio de hoje, cumprindo que S^{me} proceda com toda a minuciosidade as indagações necessarias, afim de esclarecer a materia, fazendo segurar os escravos, que não sejam extraviados, ou substituidos por outros; e examinará sua identidade pelos signaes declarados no passaporte, bem como communicará as providencias, que as circumstancias forem exigindo (*O Governista Paraibano*, 17/08/1850).

A discussão sobre o destino dos *suspeitos de buças*, depois chamados de 28 *escravos* continuou nas edições subsequentes do periódico. Alguns dias depois, o jornal noticiava que 7 *escravos* considerados *crioulos* foram devolvidos ao capitão do *Hermina*. Pela Lei de 1831, o tráfico transatlântico era considerado crime e os africanos trazidos para a América desta forma seriam considerados livres. No entanto, a ambivalência entre boçais (*buças*) – africanos escravizados recém-trazidos da África –, crioulos, escravos, permitia que essas pessoas fossem escravizadas.

Não apenas os recém-chegados da África sofriam com a ambiguidade entre ser livre ou ser escravo. Uma nota sem autoria publicada na *Chronica Policial* do jornal *O Publicador* trazia a seguinte denúncia:

Reduzir a escravidão pessoa livre. - Em janeiro do corrente anno no termo do Ingá junto á villa, no lugar chamado “Couceira” onde mora o pardo José Bizerra, desappareceu um seu filho de nome Manoel de 14 a 16 annos de idade, sem que se soubesse, que fim havia elle levado. No Rio de Janeiro ao barão de Itabapoana foi vendido um mulatinho de igual nome, o qual descobrio ser livre e filho de José Bizerra morador no Ingá, que havia sido vendido no Recife pelo visinho de seu pai o alfaiate Francisco Barbosa, a Silvino Guilherme de Barros.

O Dr. chefe de policia, tendo conhecimento deste facto de suas ordens para o Ingá, onde já está preso o alfaiate Francisco Barbosa para ser processado, e está descoberto todo facto; assim também dirigio-se ao chefe de policia do Rio para fazer seguir para esta provincia aquelle mulatinho Manoel. (*O Publicador*, 03/12/1864, grifos nossos).

O crime de “reduzir à escravidão pessoa livre”, era previsto no Código Criminal do Império: “Reduzir á escravidão a pessoa livre, que se achar em posse da sua liberdade” (CODIGO CRIMINAL DO IMPERIO DO BRAZIL, 1830). Denúncias contra isso regularmente apareciam nos periódicos oitocentistas⁸⁹. Algumas edições depois, o mesmo jornal trazia um longo texto na seção A PEDIDOS, escrito em 10 de dezembro e assinado por Silvino Guilherme de Barros. Apesar do tamanho, consideramos que as questões que ele provoca merecem destaque, por isso o transcrevemos integralmente:

Sr. Redactores. - Tendo a correspondencia da Parahyba, publicada no Diario de Pernambuco de 5 do corrente, tratado de um facto relativo a um mulatinho de nome Manoel que por mim foi comprado a Francisco Clementino dos Santos, e remetido para o Rio de Janeiro, onde se descobrio cinco mezes depois, que elle é forro, cumpre-me por bem de meu character e reputação dizer o seguinte:

No dia 18 de janeiro do corrente anno foi levado á minha casa o referido Santos por Evaristo Hilario de Carvalho e Francisco José de Souza para o fim de propôr-me a venda do referido mulatinho, de quem se dizia senhor o mesmo Santos, por titulo de herança de sua sogra, o que foi sustentado pelo mulatinho na presença das ditas pessoas e bem assim do Sr. João Miguel de Oliveira Berardo, que estavam minha casa tratando de outros negocios.

Não quiz dar uma decisão nem entrar em ajuste sem que primeiramente mandasse examinar o dito mulatinho, que exigi ficasse em minha casa para poder melhormente interroga-lho na ausencia do vendedor, sendo que o proprio mulatinho pela tarde declarou-me que effectivamente era escravo do dito Santos, e bem assim a mãe delle por titulo de herança já referido, accrescentando mais que o mesmo Santos vivia de plantar algodão com alugados no Ingá, e negociava miudezas, o que tudo concordava com o que elle já havia declarado na presença do vendedor e das referidas pessoas.

Pela manhã do dia seguinte, depois de manda-lo examinar e reconhecer que elle tinha uma cicatriz de queimadura n'um dos pés, além de uma côr clara, que não o tornava vendavel, resolvi não compra-lo, o que declarei ao vendedor, que chegava com o dito Francisco José de Souza na ocasião em que eu sahia de casa. Mas á instancias do dito Santos, que allegava ter urgente precisão de dinheiro, e mesmo por ser rasoavel o preço a que ultimamente elle se sujeitou, tomei a resolução de compra-lo.

Nessa ocasião pedi-lhes os titulos, por onde possuia o referido mulatinho, ao que elle mostrou-se enfadado, e até indignado, perguntando incontinenti a aquelle: *Quem é teu senhor?* Elle respondeu: *é Vmc.* - *Quem é tua mãe? É também escravo de Vms. e ficou no Ingá.* Disse ainda o vendedor que não sabia que era necessario tirar forma de partilhas para vender-se um escravo, e que elle não merecia que se lhe fizesse tal exigencia, invocando então o testemunho do dito Francisco José de Souza sobre seu character, o qual me attestou que elle não era homem de duvidas, e que portanto podia comprar-lhe o escravo.

Em face disso e sendo pratica constante aqui nesta praça comprarem-se escravos do matto sem que os vendedores tragam os respectivos titulos, como muitas vezes tem acontecido comigo mesmo, fechei o negocio, sendo de notar

⁸⁹O interesse sobre o tema vem aumentando. Além das pesquisas de CHALHOUB (2012), outras províncias foram analisadas. Ver SÁ, 2014 ou PEDROZA, 2016.

que nunca me passou pela mente que o mulatinho fosse forro, e a exigência que fiz do título, teve por fim, não verificar essa circunstância, mas sim convencer-me de que o referido Santos era, e não outro, o verdadeiro e legítimo dono d'elle.

Lavrada a competente escriptura nas notas dos tabelião Almeida e pago o respectivo preço da venda na presença do mesmo tabellião e testemunhas Antonio do Carmo Ferreira e o já referido Francisco José de Souza, morador na rua de Hortas, ficou o escravo em meu poder, sendo embarcado para o Rio de Janeiro no mez de fevereiro no vapor *Paraná* e remetido á Victorino Pinto de Sá Passos & C. que lá o vendeu ao barão de Itabapoana dous mezes depois de te-lo recebido, sendo que até então nada havia declarado o dito mulatinho acerca de sua liberdade.

Agora, porem, é que se sabe que esse mulatinho se declarara forro em casa do dito barão, dizendo ser filho de José Bezerra, morador em Couceira, da villa do Ingá, o qual havia emprestado ao alfaiate Francisco Barbosa, morador também no Ingá, para acompanhá-lo na condução de umas cargas á esta praça, onde chegado fora pelo dito alfaiate vendido a mim.

Já requeri ao Sr. Dr. chefe de policia desta provincia o interrogatorio dos ditos Francisco José de Souza, Evaristo Hilario de Carvalho, João Miguel de Oliveira Berardo e Antonio do Carmo Ferreira sobre o facto acontecido e sobre os signaes característicos do dito Francisco Clementino dos Santos; e eu mesmo fui interrogado a semelhante respeito, correndo os interrogatorios daquelles perante o Dr. delegado desta cidade por assim o haver mandado o mesmo Sr. Dr. chefe de policia.

Todos os interrogatorios felizmente confirmam o que eu acabo de expor: já mandei tirar copia de todos e vou requerer certidão da copia da escriptura, bilhete de exportação, que paguei no acto de embarca-lo, para remetter ao Sr. Dr. chefe de policia da Parahyba afim de proceder contra quem de direito fôr.

Á vista do exposto, torna-se evidente que o meu procedimento nada tem de censuravel, e que ninguem está livre de tal acontecimento.

O que, porem, é de admirar, é que o tal mulatinho nunca se declarasse livre senão no Rio de Janeiro, e depois de achar-se em casa do dito barão; e que o pai havendo-o emprestado ao dito alfaiate para vir com elle até esta cidade, não o reclamasse na volta, nem procedesse contra Francisco Barbosa, o qual só agora foi preso depois que o mulatinho fez a dita declaração no Rio de Janeiro, o que me fez crer, que tudo foi feito de combinação com o pai, filho e o proprio alfaiate, que de mais a mais sendo conhecido por Francisco Barbosa mudou o nome para Francisco Clementino dos Santos quando veio vendê-lo, o que não devia ignorar o dito mulatinho.

Que o dito Francisco Barbosa é o mesmo Francisco Clementino dos Santos se ha de verificar em face dos signaes característicos descriptos pelas ditas pessoas, quando foram interrogadas pelo Sr. Dr. delegado.

Termino aqui, esperando que o publico me faça a devida justiça.

Recife, 10 de dezembro de 1864.

Silvino Guilherme de Barros. (Do Diario de Pernambuco.) (O Publicador, 21/12/1864, itálicos no original, grifos nossos).

O episódio suscita diversas perguntas: qual a veracidade da versão de Silvino Barros? Qual teria sido o papel do pai de Manoel e o do próprio *mulatinho* no imbróglio? Como ele teria comprovado, já no Rio de Janeiro, a condição de forro? Como eram as relações de trabalho e compadrio no período, em que o pai *empresta* o filho ao vizinho? Qual a importância para o autor do texto em se livrar da acusação de *reduzir a escravidão pessoa livre*, conforme apparecera na crônica policial algumas semanas antes em um jornal de outra província (Pernambuco)? Não encontramos

desdobramentos do caso nos números subsequentes do periódico, mas essas duas aparições transcritas são provocadoras para o tema aqui analisado. A hipótese de “conluio” entre Manoel, seu pai e o vizinho indicia um tipo de agência frente à escravidão. Isto é, a ação de Manoel e de outros agentes que participaram de sua venda poderia ser um artifício desses sujeitos para obter alguma espécie de vantagem com a empreitada. Poderia ser uma maneira de aferir ganhos financeiros (com a venda ilegal de Manoel), ou de circulação (ele só denunciou a situação na Corte), por exemplo.

A notícia é contada pelo viés do acusado do crime. Alegando inocência, ele tenta transferir a responsabilidade para terceiros: o próprio Manoel, o pai que não o teria reclamado de volta e o vendedor que o teria enganado. Não conseguimos apreender como a farsa foi desvendada, se o menino teria sido ameaçado para não contradizer seu vendedor, etc. O que as informações revelam é que mesmo tendo uma “cicatriz de queimadura n’um dos pés, além de uma côr clara, que não o tornava vendável”, Silvino de Barros afirmava que: “sendo de notar que nunca me passou pela mente que o mulatinho fosse forro”. Assim, Manoel foi vendido e levado ao Rio de Janeiro. Segundo o acusado do crime, a possibilidade de comprar e vender pessoas sem documentação era algo corriqueiro: “sendo pratica constante aqui nesta praça comprarem-se escravos do matto sem que os vendedores tragam os respectivos titulos, como muitas vezes tem acontecido comigo mesmo”. Ele se defende de seus eventuais críticos: “Á vista do exposto, torna-se evidente que o meu procedimento nada tem de censuravel, e que ninguem está livre de tal acontecimento”. Thompson (1998, p. 16) defende que “o costume constituía a retórica de legitimação de quase todo uso, prática ou direito reclamado. Por isso, o costume não codificado – e até mesmo o codificado – estava em fluxo contínuo”. Não é justamente ao costume que Silvino Guilherme de Barros apela quando afirma sua inocência?

Ao mesmo tempo, a repercussão na imprensa expõe as tensões daquela sociedade: “o costume era um campo para a mudança e a disputa, uma arena na qual interesses opostos apresentavam reivindicações conflitantes” (THOMPSON, 1998, p. 16). Ao contrário da afirmação do acusado de reduzir Manoel, um menino livre, à escravidão, essa a prática era uma censurável. De outra forma, por que o caso teria ganhado visibilidade, obrigando Silvino de Barros na compra e venda de um livre a se defender no longo texto publicado? A acusação (e posterior defesa) havia sido feita num periódico pernambucano, e depois publicada na imprensa local. Ou seja, tinha dimensões impactantes para todos os envolvidos.

Ademais, a observação de que o “mulatinho” teria “uma côr clara” que, segundo Silvino Barros “não o tornava vendável”, demonstra que a escravização de livres era possível, mas sujeita a leis e a práticas sociais diversas⁹⁰. Por outro lado, destacamos a agência dos próprios sujeitos vendidos em episódios como o do menino Manoel: eles podiam se valer de algumas possibilidades – no caso de Manoel, ser mulato – para operar com escravidão e liberdade, a partir das experiências dos grupos em questão.

Outros exemplos de pessoas negras sujeitas à suspeição de serem escravas ou vítimas daqueles que se aproveitavam dessa situação para lucrar aparecem em denúncias nos jornais paraibanos, seguidas de polêmicas, como no texto de 1864:

Curiosidade.

Deseja-se saber do ex-delegado da Independencia, José Maria Xavier de Andrade, como é uma história de um homem livre vendido em Pernambuco, o que temos ouvido da boca de um alferes, morador na Barra do Cuité, deste termo, comquanto não acreditamos; porem a historia é feia, e desejamos vê-la esclarecida.

Villa da Independencia 1 de março de 1864. O Curioso (*O Publicador*, 30/03/1864, grifo nosso).

A quem interessaria esse tipo de acusação? A divulgação desses casos indicia que tais práticas estavam sendo colocadas em questão. Alguns dias depois, uma resposta foi publicada, demonstrando que se havia interesse, havia também descontentamento com essas práticas:

A PEDIDO. Curiosidade. Respondendo á provocação do Sr. Dr. Antonio da Cinha Xavier de Andrade, cabe-me dizer, que o fato por mim alludido na minha ‘Curiosidade’ inserta no *Publicador* de 30 do mez passado, refere-se ao seu prezado mano José Maria Xavier de Andrade; que a pessoa livre que se quiz reduzir á escravidão é o preto Francisco Borges, que, sendo vendido por seu irmão, fôra depois remido por ter se descoberto a patranha...(…). Ass: O Curioso (*O Publicador*, 02/05/1864, grifo nosso).

Em outras seções do periódico também não era incomum esse tipo de notícia. Numa *Chronica Policial*, menciona-se um fato semelhante e que é tratado como algo corriqueiro:

⁹⁰ Analisando a reescravização na província fluminense na virada do século XVIII para o XIX, Soares (2009, p. 1) conclui que “Depois de folhear centenas de escrituras e testamentos, além de 30 processos em que a liberdade esteve em jogo, cheguei à conclusão de que reescravizar um forro – legal ou ilegalmente – era algo difícil de ser feito. Em larga medida pela tenacidade dos libertos ameaçados na preservação da alforria, como também porque não era de interesse da maior parte dos senhores. Ao que tudo indica, a ameaça de reescravização tinha mais chance de se concretizar nos casos daqueles forros ou descendentes de escravos que se afastavam muito de suas regiões de origem, e/ou, por causa disso, não contavam com o reconhecimento social de suas liberdades”.

Soltura. – No dia 8 foi solto da cadeia da capital por ordem do Dr. chefe de policia, o crioulo Antonio Francisco do Nascimento, que havia sido preso por suspeito de ser escravo pelo delegado de Mamanguape, visto como verificou se por informações do Dr. chefe de policia de Pernambuco que era elle livre, e que ali tinha ido em companhia de um italiano vendendo miudezas (*O Publicador*, 10/11/1864, grifo nosso).

Esses exemplos demonstram a instabilidade da liberdade para aqueles de origem negra, uma vez que conviviam com a condição suspeita, frequentemente ameaçados de prisão, de reescravização, como Perpétua ou escravização, como Manoel, ou vítimas de caçadores de escravos como o personagem de Machado de Assis. Por outro lado, essa realidade também possibilitou diferentes ações negras no sentido de aproveitar a precariedade da liberdade – especialmente no caso escravos que *se passavam por forros*, como veremos a seguir.

2.4 O agenciamento negro da liberdade

Se os costumes engendram leis e práticas sociais, e por elas são engendrados, as resistências também são possíveis dentro dos limites impostos pelos contextos em que se encontram, ao mesmo tempo em que possibilitam as mudanças. Na análise das relações entre *dominados* e *dominadores*, essa dinâmica também é válida. E. P. Thompson, no célebre trabalho sobre a venda de esposas na Inglaterra, inspira essa reflexão. Iniciamos por seu alerta, após dar alguns exemplos do ritual:

O pressuposto subjacente a ambos os relatos é que a venda da esposa era uma compra direta de um bem. E uma vez estabelecido o estereótipo, é demasiado fácil interpretar a evidência por meio do clichê. Pode-se então admitir que a esposa era leiloada como um animal ou mercadoria, talvez contra a sua vontade, seja porque o marido queria se ver livre dela, seja por motivos puramente mercenários. Como tal, o costume desautorizava qualquer exame escrupuloso. Podia ser tomado como um exemplo melancólico de abjeta opressão feminina, ou como ilustração da leviandade com que os homens pobres consideravam o casamento (THOMPSON, 1998, p. 306).

A existência da escravização e reescravização de pessoas negras livres durante o século XIX pode causar interpretações similares à denunciada por Thompson: estereotipia de negros como vítimas, sem ação ou capacidade de reação. Analisando o ritual inglês, o historiador afirma o contrário disso, destacando a agência de mulheres e de homens sobre suas vidas:

entregar alguém preso por uma corda simbolizava a entrega da esposa à posse de outro, e a importância do ritual residia exatamente na demonstração pública de que o marido era um participante essencial porque revelava o consentimento da esposa – ou dava-lhe meios de repudiar um contrato firmado entre o marido e outro homem sem o consentimento dela (THOMPSON, 1998, p. 317).

Em outras palavras, “o consentimento da esposa é uma condição necessária para a venda” (1998, p. 323). Analogamente, a ambiguidade nas condições escravo e livre podia ser acionada não apenas por aqueles que lucravam com o aprisionamento ilegal, mas também pelos que viviam na escravidão. Podemos perceber essas artimanhas a partir de notícias na imprensa, como esta publicada na *Chronica policial*:

Prisões. – Ha dias chegou no 2.º districto da capital, e arranchou-se na rua das Convertidas um indivíduo, que diz chamar se Joaquim Rodrigues Chaves de Mello, de 25 annos de idade, solteiro, morador no lugar – Sipó Branco – do termo de Alagôa-Grande, agricultor, filho de Maracaipe. Diz que seo pai chama-se Francisco de Mello de Vasconcellos, e sua mãi Damasias Thereza da Cunha, e que ainda existião no mesmo lugar – Sipó-Branco –. Disse mais que tinha os irmãos seguintes: João de Mello Rego Barros, Manoel Rodrigues Chaves, Antonio de Mello Rego Barros, Rosa Thereza da Cunha, e Josepha Margarida da Cunha; que a 1.ª morava no lugar – Boa Esperança – e a outra nos Tanques do termo de Bananeiras.

Aquelle Joaquim Rodrigues Chaves de Mello trouxe em sua companhia uma mulata que diz chamar se Maria Joaquina da Conceição, e confessa que a tirou de casa de seus pais do termo de Alagoa-Grande, sendo o pai della de nome João Pereira e a mãi de nome Thereza, e que isto fizera para casar-se.

O individuo assim interrogado dá visos de soffrer da cabeça, ou finge soffrer.

É branco moreno, orelhas grandes, olhos grandes, barba raspada, beiços grandes, dentes limados, altura regular, tem o dedo granda (sic) da mão esquerda aleijado de um panariço, naris grosso, testa grande e na qual tem uma cicatriz pouco visivel, cabeça grande.

Interrogada a sua companheira Maria Joaquina da Conceição, cahio em diversas contradicções, ora affirmando, ora negando o que já havia affirmado. Diz ter 24 annos de idade, solteira, natural da freguezia de Bananeiras, residente no termo de Alagoa Grande. Diz que seu conductor chama-se José Francisco de Paes, que a offendeo e tirou de casa de seus pais para com ella casar, e que saio a 9 do corrente, e que seo pai chama-se Francisco e já não existe. Declarou mais, que quando foi raptada morava dentro da villa de Bananeiras e que foi conduzida para o lugar – Espalhada –. É baixa, cor parda, nariz grosso, testa pequena, olhos grandes e pretos, boca pequena, tendo na palma da mão direito calor de figo, cabellos quasi carapinhos, boca pequena, e com alguns signaes de chicote nas costas; traz vestido de seda velho de cor esverdinhado, e um alfinete de ouro. Ha suspeita de ser escrava. O Dr. chefe de policia mandou recolher ambos á cadeia para proceder ás indagações precisas (*O Publicador*, 15/12/1864, grifos nossos).

O autor do texto não explicita a *qualidade* do individuo *que diz chamar se Joaquim Rodrigues Chaves de Mello*. Apesar de alguns traços físicos comuns em anúncios de escravos fugidos como *beiços grandes*, *naris grosso*, *dentes limados*, ele é descrito como *branco moreno*, o que mostra que mesmo a brancura do indivíduo no

século XIX podia não ser absoluta. Sobre ele não pairava a suspeita de ser escravo, mas de ter *ofendido* ou *seduzido* uma jovem mulher, *suspeita de ser escrava*.

Alguns dias depois, outra notícia sobre Maria Joaquina da Conceição/Leuteria, foi veiculada na parte policial do periódico:

Verificação – No dia 19 compareceu perante o Dr. chefe de policia, João de Mello Rego Barros reclamando a entrega de seo mano Joaquim Rodrigues Chaves de Mello, e de uma sua escrava que este conduzia de nome Leuteria. São estes os individuos de que tratamos neste jornal de 15 do corrente, e que forão presos na rua das Convertidas, passando aquella escrava Leuteria por pessoa livre, e dizendo que se chamava Maria Joaquina da Conceição, que havia sido deflorada por seo conductor, que assim a levava para Pernambuco para casar-se. 21 de dezembro de 1864 (*O Publicador*, 21/12/1864, grifo nosso).

As “sutis fronteiras entre escravidão e liberdade” (MACHADO, 2010), a agência escrava/negra e a intersecção entre essas questões; os papéis de gênero e a atuação de mulheres na sociedade imperial extrapolavam os limites paraibanos. Como Maria Joaquina/Leuteria, outras mulheres negras tinham suas trajetórias perpassadas pela “aparência ‘suspeita’” (MACHADO, 2010, p. 165), que possibilitava tentativas de reescravização ou – ao mesmo tempo – que pessoas escravizadas se passassem por livres, como a paraibana em 1860, e personagens do sul escravista no período próximo à abolição. Uma delas foi analisada por Maria Helena P. T. Machado: Benedicta Maria Albina da Ilha/Ovídia, que na década de 1880 transitou pelo Vale do Paraíba paulista e fluminense e pela Corte, resultando num processo judicial para averiguar a identidade e a condição jurídica da personagem. A autora acompanha o ir-e-vir da protagonista, além das vozes de seu alegado proprietário, de um ex-senhor e também a ação do Estado, concluindo que

À classificação de Benedicta/Ovídia como escrava ou livre, outras se colocavam, como a da definição da individualidade jurídica da pessoa, a ser determinada em uma sociedade na qual os instrumentos estatais de controle e classificação ainda não estavam plenamente constituídos. Nesse período, quando ainda vigorava a escravidão e as massas de libertos e condições provisórias de libertandos abundavam, as classificações sociais e registros notariais podiam ser traçoeiramente flutuantes e ainda dependiam de formas antigas de reconhecimento social (MACHADO, 2010, p. 188).

Como no caso da personagem das províncias Rio de Janeiro e São Paulo, as trajetórias de Manoel, discutido anteriormente, e o pouco da história de Leuteria/Maria Joaquina da Conceição, disponível nas aparições na seção policial da imprensa possuem

lacunas e imprecisões que não pretendemos ajudar a resolver. Mas algumas questões podem ser levantadas. Somente com tal fonte não é possível desvendar as trajetórias, interesses e atuações dos envolvidos no episódio. O que teria acontecido? Qual o verdadeiro nome da *parda*? Qual sua condição jurídica? Ela fora realmente seduzida por seu *conductor*, como alegava na segunda notícia? Ou seriam cúmplices? Chalhoub retrata outro tipo de *sedução* comum no século XIX: tentativas de escravos em mudar de dono através de um atravessador – *camboeiro*, *comboy*. Ele destaca o papel ativo dessas pessoas na condução de suas vidas:

Em tudo isso o que mais despertava a atenção, e preocupava a polícia, era a intensa comunicação e troca de informações entre escravos africanos de diversas procedências, libertos crioulos e africanos de diversas etnias, pretos e pardos livres, que iam e vinham entre a Corte e diversas províncias, envolvidos não nas lides habituais do comércio e abastecimento, mas engajados numa rede intensa de negócios ilegais, fazendo circular quem sabe ideias de insubordinação e resistência. É claro que um escravo que se deixava “seduzir” e furtar escolhia uma maneira transgressora de lutar por melhores condições de vida e de trabalho dentro do cativo, por isso levava consigo uma experiência de articulação política cotidiana que poderia adquirir sentidos coletivos, a depender das circunstâncias (CHALHOUB, 2012, p. 156).

Outra pesquisa seria necessária para tentar compreender se a *suspeita* era legalmente escrava. No caso de nosso interesse na questão, ao mesmo tempo em que a suspeição que envolvia Leuteria/Maria Joaquina em função de diversos elementos – ser *parda*, trazer *signaes de chicote nas costas*, cair em contradição com o discurso de seu acompanhante – podia levá-la à prisão, acreditamos que a ambiguidade presente nesses elementos podia ser aproveitada através do conhecimento construído pelos paraibanos de origem escrava, isto é, a experiência negra permitiu que a jovem tenha tentado se passar por livre. Thompson (1998, p. 328) novamente ilumina a discussão:

Não estou sugerindo que as esposas não fossem às vezes vendidas sob coerção, mas que, se elas claramente repudiavam a transação, a venda não era considerada válida de acordo com a tradição e a sanção dos costumes. A visão alternativa – da venda da esposa como uma compra de gado contra a vontade da mulher – apresenta dificuldades muito sérias. Pois teria significado infração da lei em vários pontos, e muito provavelmente caberia uma ação por estupro. Algumas esposas podiam ser demasiado ignorantes para recorrer à lei, sem parentes que vissem em sua defesa. Porém, mesmo no século XVIII, os aldeões sabiam o caminho para bater à porta do magistrado, do pároco ou do funcionário da paróquia, e foge a toda probabilidade que nenhum caso desses jamais tivesse ocorrido.

Em relação a nosso objeto, havia ocorrências de escravização e reescravização, e esse costume certamente fazia parte das experiências em ser negro no período imperial.

No entanto, os próprios exemplos de pessoas escravizadas ilegalmente que procuravam a justiça a fim de denunciar seus opressores – como Perpétua, de Pernambuco, por exemplo –, são mostras de que outros casos eram diferentes. Maria Joaquina/Leuteria aparentemente não entregou previamente seu *conductor*, passando a alegar que fora *seduzida* após denúncias de terceiros. Talvez ela tivesse um papel ativo na trama.

Muitos outros exemplos podem ser encontrados em jornais da época, não apenas nas esferas policiais. Nesse sentido, entre as diversas informações presentes nos anúncios publicados na imprensa paraibana, é possível apreender elementos acessados por pessoas escravas a fim de se passar por livres. O anúncio de Corbiniano, já mencionado, traz indícios de sua ação:

No dia 3 de abril do corrente anno desapareceu do engenho Albuquerque, sito na comarca de Nazareth, provincia de Pernambuco, o escravo Corbiniano, moleque de idade de 14 annos; cujos signaes são os seguintes: côr fula, cabellos carapinhos, nariz chato e curto, seco do corpo, esperto, e ladino. É natural que se intitule por forro, e que mude de nome; presume-se ter sido seduzido, e mesmo se offerecido á algum comboeiro para ir para o sertão. Roga-se a todas as autoridades policiaes, e capitães de campo a sua captura; e paga-se com generosidade a quem o apprehender e levar a seu senhor o abaixo assignado no engenho acima mencionado.

Plinio Augusto Cavalcanti de Albuquerque (O Publicador, 17/06/1864, grifo nosso).

Além da hipótese levantada pelo proprietário de Corbiniano sobre ter sido seduzido ou ter se oferecido para ser vendido a outros, a denúncia de *se intitular por forro* também era corriqueira nos anúncios:

ESCRAVO FUGIDO.

Fugio do poder do abaixo assignado, no dia 11 para 12 de setembro deste anno, o cabra de nome Liberato, de idade de trinta a trinta e cinco annos pouco mais ou menos, altura e corpo regulares, é mal encarado e desdentado na frente, usa de tomar rapé e entitula-se por forro, por andar calçado. Levou calça branca e camisa da mesma côr, chapéo do Chile e mais alguma roupa. Desconfia-se que ande pelos arrebaldes desta capital: quem o pegar leve-o em Fora de Portas, rua do Pilar, refinação de Luiz Antonio Gosalves Penna C., ou na Parahyba, a Francisco Dias Pinto, que será recompensado.

Francisco Dias Pinto. (O Publicador, 14/12/1866, grifo nosso).

Manoel, *crioulo* de 22 para 23 anos, entre as marcas e sinais que descreviam sua aparência teria fugido: “conduzindo uma foice de roça, com a qual foi encontrado em Alagoinha, buscando Alagoa Grande, em cuja occasião tambem levava uma cabaça á maneira de jornaleiro” (*O Publicador*, 02/06/1864, grifos nossos). Foice e cabaça o fariam passar por trabalhador livre.

O ofício de um delegado ao Chefe da Polícia da Parahyba do Norte, respondendo a acusação de ter a seu serviço “um escravo que se passava por forro”, publicado alguns dias antes, também é indicativo da participação ativa de escravos em tramas como estas:

Abaixo se transcreve um officio do delegado do Pilar narrando o que se passou com o escravo de Affonso de Albuquerque Maranhão, que o ‘Jornal da Parahyba’ n. 499 de 19 do mez passado no artigo – Noticias diversas – diz que se acha desde agosto do anno passado em casa do mesmo delegado trabalhando por 5\$ rs. mensaes.

Ilmo. Sr. – Participo a V. S. que ha poucos dias fora preso na povoação de Itabaiana o escravo Miguel, o qual fugira da casa de seu senhor o major Affonso d’Albuquerque Maranhão, morador na cidade de Nazareth, escravo esse que esteve em nossa casa alguns mezes a titulo de forro, e com o nome supposto, como passo a narrar a V. S. No dia 10 de fevereiro do corrente anno appareceu o mesmo escravo em nossa casa dizendo que era livre, que chama-se Joaquim de tal, e que era morador em Natuba, e que tinha deixado o seu pai naquelle lugar por que este passando a segundas nupcias o maltratava muito, bem como a sua madrastra, apesar do grande laboro em que vivia, e sendo maior e não lhe convindo mais a companhia de seu pai, procurava me para trabalhar pagando lhe eu o seu jornal. Dando-me o mesmo escravo o nome de varias pessoas gradas de Natuba e do Ingá, e conhecendo eu que parecia ser certa a sua historia, ficou o mesmo em minha companhia até que sendo conhecido em Itabaiana fora preso pelo subdelegado, o qual me remetteu o mesmo, que se conservou na prisão até que seu senhor cohibindo os documentos competentes o mandou ver tendo eu para isso empregado as diligencias necessarias, e agradecendo-me o senhor do escravo as diligencias que eu tinha empregado para me livrar das arguições dos meus gratuitos inimigos, e exhibir o documento de minha boa fé nesse negocio, no dia seguinte ao da prisão do escravo fui a cadeia com os cidadãos Luis Lopes Pereira, Demetrio Egmidio Vasco de Tolêdo, José de Tolêdo, Antonio Agostinho de Carvalho, bacharel Ivo Magno Bordes da Fonseca, e na presença dessas pessoas confessou o escravo o modo porque me tinha illudido, ou por outra a historia que ficou narrada no corpo do presente officio. Em ultima analyse tenho a dizer á V. S. que não communiquei logo o facto, pela grande affluencia de serviço.

Deus guarde a V. S. - Ilmo. Sr. doutor Antonio Joaquim Buarque de Nasareth M. D. chefe de policia da Parahyba. O delegado José de Brito Jurema (*O Publicador*, 10/07/1867, grifo nosso).

Se *Joaquim de Tal* fosse mesmo o *escravo Miguel*, podemos perceber através da narrativa do delegado *illudido* algumas artimanhas utilizadas pelo jovem a fim de se passar por forro: alterou o próprio nome, utilizou a proteção de *pessoas gradas* de sua região de origem, conseguindo dessa forma se aproveitar da possibilidade de passar por livre e trabalhar em troca de *jornal*. Por outro lado, o subdelegado também se aproveitou da fluidez entre escravo e livre: sem precisar de um aporte inicial (que a compra de um escravo exigiria), ele teria conseguido um trabalhador por módicos 5\$ rs.

*mensaes*⁹¹. Nesse caso, seria conveniente ter sido *iludido* por Joaquim/Miguel. A precariedade da liberdade seria utilizada por ambas as pontas da história.

2.5 – *Ser negro, liberdade x escravidão e instrução*

Em 1868, a seção oficial de um periódico paraibano publicava a resposta da presidência da província a um juiz municipal de Campina Grande, que dias antes enviara um ofício sobre uma *escrava fugida* e seus dois filhos:

PARTE OFFICIAL - Expediente do Governo. - Idem ao juiz municipal de Gampina (sic) Grande. - Em resposta ao seu officio de 18 do corrente em que me consulta sobre a questão de liberdade que ahi se deu por parte de uma escrava e dous filhos que ella teve e fez baptisar como livres, estando fugida, tenho a dizer-lhe que deve Vms. julgar-a conforme a lei e jurisprudencia dando os recursos que couberem para os tribunaes superiores nos termos dos avisos n. 70 de 7 de fevereiro de 1856, 207 de 17 de junho de 1758, e 213 de 19 de maio de 1862, visto ser um caso individual e occorrente de direito civil, sobre o qual não compete ao governo proferir decisão alguma, e sim ao poder judiciario (*O Publicador*, 02/07/1868, grifo nosso).

A escrava, de quem não sabemos o nome, *estando fugida*, teve dois filhos e batizou-os *como livres*. A fonte oficial, seca, ocupada em responder uma questão burocrática, deixa mais lacunas do que explicações. De onde a mulher fugira e em que parte teria vivido durante o período de liberdade? Quanto tempo teria durado esse interregno? Como fora descoberta e levada novamente à condição cativa? Quantos anos teriam os dois filhos? De que maneira os batizara como livres? Teria apoio de alguma *pessoa grada* para isso? Do próprio padre responsável pelo batismo? O juiz de Campina Grande atuava no caso em resposta a uma eventual solicitação do proprietário da mulher, que além de reavê-la desejaria obter, com seus frutos, mais dois cativos? O ofício não dá conta de tantas indagações. Mas é possível apreender que a mãe tentara legar aos filhos uma condição diferente da que teriam se tivessem nascido no cativeiro.

O episódio mostra que eventualmente pessoas escravizadas conseguiam se aproveitar de interstícios do poder para agir a partir da instabilidade da liberdade, que

⁹¹ A título de comparação, o valor de um escravo determinado no momento da compra de sua alforria: “Digo eu abaixo assignado que entre os mais bens que pussuo de mança e passifica posse, livres e desembargados e bem assim hum escravo de nome João [...] cujo escravo o forro como de facto forrado o tenha de hoje para todo sempre por preço e quantia de trezentos e sincoenta mil reis que recebi ao passar essa carta [...] ficando por isso liberto como si forro nacesse, com a condição tão somente de mi acompanhar, e servir em quanto eu vivo for, isto pela esmola que lhe fis de forrar pelo diminuto presso assim a dito, e depois de minha morte seguir o destino que lhe parecer como livre que he [...] Arrojado seis de agosto de mil oitocentos e quarenta e dois = Francisco Doarte Coitinho (LN Sousa, 1843-1845, fls. 98-99)” (LIMA, 2010, p. 129, grifo nosso).

era também a instabilidade da escravidão. A consulta feita pelo juiz municipal ao governo da província demonstra a sofisticação da ação da mulher, visto que ela talvez precisasse ser revertida no âmbito judicial.

Infelizmente não encontramos outras evidências do caso dessa mulher e seus filhos batizados como livres em outros jornais ou demais fontes consultadas. Ainda assim, sugerimos que essa prática e suas possíveis consequências poderiam afetar o funcionamento do acesso à instrução: se havia a possibilidade de escravas se passarem por forras, batizando seus filhos como livres, que impacto isso poderia ter no acesso à escolarização? Esta cativa de Campina Grande, que apareceu de forma anônima no jornal, conseguiria matricular seus filhos nas aulas de primeiras letras locais, caso o desejasse? Vale lembrar que em 1868, ano da notícia, era proibida a matrícula de *escravos* nas escolas públicas de primeiras letras. Mas outras *qualidades* de pessoas negras não eram interditas.

Haveria dúvida sobre a *condição* de pessoas que tentavam adentrar as aulas? Na província de São Paulo essa questão foi encontrada em documentos da Instrução Pública, como no Relatório do Inspetor Geral, que discutimos na dissertação de mestrado (BARROS, 2005):

Suscitou-se duvida si erão admittidos á matriculas os escravos, ou individuos, sobre cuja liberdade não havia certeza. Visto que as familias repugnarião mandar ás escholas públicas seus filhos si essa qualidade de alumnos fosse acceita, e attendendo aos perigos de derramar a instrucção pela classe escrava, ordenei que não fossem recebidos nos estabelecimentos de instrucção publica senão os meninos, que os Professores reconhecessem como livres, ou que provassem essa qualidade (São Paulo, Relatório do Inspetor Geral da Instrucção Publica ao Presidente da Provincia, 1855, p. 48).

Na Parahyba do Norte não encontramos questionamentos similares, mas a ambiguidade entre ser livre e ser escravo foi recorrente durante o século XIX, como os exemplos apresentados deixam ver. A solução do Inspetor da Instrução Pública paulista, para os casos em que houvesse dúvida sobre a liberdade dos indivíduos foi que só se recebessem aqueles que os “professores reconhecessem como livres, ou que provassem essa qualidade”. Os relatórios do inspetor da instrução pública paraibana, anexados aos relatórios de presidentes da província a partir da criação do cargo em 1852 não trazem nenhuma referência à questão. A inexistência de relatórios de mestres e mestras também dificulta a averiguação de situações dessa natureza. Ainda assim, as fontes e pesquisas já realizadas em história da educação permitem levantar essas hipóteses. Os indícios de

contato de diferentes segmentos da população negra com a educação e a instrução no período, que aprofundaremos no terceiro capítulo, nos fazem considerar essa hipótese legítima.

As provas da liberdade eram de tipos variados. Cartas de alforria ou registros de batismo eram frequentemente requeridas ou apresentadas para comprovação de que os indivíduos eram livres. Objetos associados a essa condição, como os sapatos usados por Liberato ou a foice de roça de Manoel, na tentativa de se passar por forros, também aparecem no rol dos artifícios de cativos que tentavam se passar por livres.

As provas podiam, ainda, ser produzidas pelos próprios interessados na liberdade, como a *carta* que Luiz carregava enquanto “pretextava[va] ser de seu senhor para conseguir livre passagem” (*O Tempo*, 1865) ou as *cartas de apadrinhamento* que Antonio costumava pedir “para com ellas percorrer o mundo desembaraçado de quem o incommode” (*O Publicador*, 28/01/1866). Ou certidões de batismo com a qualidade de *livres* ainda que a mãe fosse *escrava fugida*, como o exemplo da anônima do ofício de 1868.

Apostamos, portanto, que, por um lado, as fronteiras fluidas entre ser escravo e ser livre podiam influenciar no acesso à instrução/educação ou na impossibilidade de acessá-la. Africanos livres, escravos, em determinados momentos mesmo forros eram proibidos de se matricular em escolas públicas. Essa proibição poderia atingir indivíduos negros que, mesmo livres, estavam submetidas à lógica da escravidão. Por outro lado, escravas que se passavam por livres, registrando os filhos nessa condição jurídica, assim como escravos fugidos que se estabelecessem como forros ou livres, poderiam alcançar a instrução, o que como cativos, seriam proibidos. O letramento era outro elemento que podia modificar essas relações: saber escrever e produzir cartas utilizadas como salvo-condutos, por exemplo, poderia ser um uso importante para tal reconhecimento.

2.6 Breves considerações sobre *ser negro* na Parahyba do Norte

Uma profusão de cores – *preto, alaranjado, vermelho, semi-branco*; qualidades – *boçal, crioulo, pardo, mulato, cabra, fula, coriboca*; e condições jurídicas – *escravo, forro, liberto, livre, africano livre, ingênuo* – podem ser identificadas às pessoas negra na província paraibana. Essas categorias não existiam no singular, se misturavam de acordo com as agências dos sujeitos, os interesses em jogo e as possibilidades dadas

pelos contextos. Refletir sobre a população *negra* exige atenção para essas especificidades e, ainda, outros demarcadores como gênero e origem econômica.

Além disso, as diversas situações de *liberdade* e a *escravidão* que podiam ser experimentadas por esses grupos devem ser observadas. No caso da Parahyba imperial, quando se trata da população negra, nem sempre escravo é escravo e livre é livre, o que levaremos em consideração na apreensão dos rastros de presença negra no contato com a educação e instrução.

CAPÍTULO 3

GRACILIANO FONTINO LORDÃO: UM LETRADO *DE COR* NA PARAHYBA DO NORTE

Imagem 1: Fotografia de Graciliano Fontino Lordão jovem, sem data

Fonte: **My Heritage** <<https://www.myheritage.com.br>> Acessado em agosto de 2016

Imagem 2: Fotografia de Graciliano Fontino Lordão adulto, sem data

Fonte: Capa do livro *Traços biographicos do Coronel Graciliano Fontino Lordão* (1907).

As fotografias que abrem este capítulo trazem o professor paraibano Graciliano Fontino Lordão representado em dois momentos distintos de sua vida. Em ambas faltam identificação de autoria, data e local onde foram realizadas, ou o uso que se pretendia fazer delas. Elas mostram à primeira vista as transformações na aparência física do fotografado. Mas outros elementos também nos ajudam a pensar sobre o personagem.

Na primeira fotografia (imagem 1), vemos um homem jovem, sentado sobre uma cadeira sofisticada, de madeira entalhada, olhar fixo e severo. De barba e bigode ralos e cabelos crespos – *carapinhos*, na linguagem da época – alinhados, cortados rente à cabeça, Lordão traça uma elegante casaca e gravata borboleta. A mão esquerda ostenta um anel (seria uma aliança de noivado?), e seu braço repousa sobre um livro, tendo ao lado um objeto à moda de um capelo, podendo ser também uma cartola. Um relógio de bolso deixa sua corrente à mostra, completando o vestuário. A qualidade da fotografia não deixa afirmar categoricamente, mas a mão direita, que se apoia elegantemente sobre

a perna, talvez traga outro adereço – quem sabe um anel de formatura.

O apuro é quebrado se atentarmos para o tamanho inadequado das roupas portadas, que pode ser notado pelas sobras de tecido no braço e perna esquerdos. Provavelmente a vestimenta pertencia ao estúdio fotográfico. O hábito de se fazer registrar estava em voga na segunda metade do século XIX, e era perseguido por um público diverso:

Na década de 1860, surge o retrato fotográfico no formato cartão de visita, opção mais barata do que os suportes anteriores, o qual se tornou rapidamente uma espécie de objeto de desejo das pessoas das diversas raças e classes sociais, já que podia mostrar *status*, honra e distinção e satisfazer o desejo de ser eternizado em um pedacinho de papel. Como objeto, o retrato virou uma mercadoria de troca, em espécie, entre fotógrafo e cliente, e de afeto e amizade entre cliente e conhecidos. Para os negros nascidos livres e os libertos, que se fizeram retratar como os ditos brancos, vestidos, penteados e posando à moda europeia, com códigos de representação e comportamento tomados inicialmente emprestados do “outro”, aquela era ainda uma tentativa de trilhar seu caminho dentro de uma sociedade branca, exigente e racista. O negro livre e o liberto procuravam a sua dignidade também através da imagem (KOUTSOUKOS, 2010, p. 15).

A fotografia do personagem jovem estava inserida nos hábitos do período, quando “o ato de *ir* ao estúdio do fotógrafo se tornou rapidamente uma demanda de *status*” (KOUTSOUKOS, 2010, p. 63, grifos no original)⁹². Os objetos escolhidos para figurar na autorrepresentação de Lordão chamam a atenção por sua simbologia relacionada à cultura letrada, algo comum no período, quando esses símbolos “induziam o observador das imagens a certas ideias de distinção, de erudição, de riqueza” (KOUTSOUKOS, 2010, p. 95), ideias perseguidas também por homens negros⁹³.

⁹²Sobre o processo, Sofia Koutsoukos (2010, p. 64) pormenoriza: “Antes de entrar no salão da pose, o cliente aguardava no salão de espera, onde havia expostos mais trabalhos do ateliê. O cliente observava as fotos emolduradas e dispostas pelas paredes, folheava os álbuns demonstrativos e conversava com o profissional para, enfim, tentar conseguir o melhor resultado quanto a pose, expressão, cenário, com os melhores acessórios que cabiam em sua ideia de autorrepresentação. Aquele era um momento importante, uma parada necessária entre a agitação da rua e a entrada no salão de pose, quando ele, folheando os álbuns e olhando as fotos, começava mais concretamente a pensar na sua própria pose e a se preparar para o processo que vinha logo a seguir”.

⁹³Koutsoukos (2010, p. 97) analisa a fotografia de um jovem, encontrada num arquivo pernambucano, de cerca de 1860, que guarda muitas similaridades com nossa análise sobre a de Lordão: “Na imagem 17 temos o ambrótipo de um rapaz mulato. Com alguma certeza posso afirmar que se tratava de um rapaz livre, devido principalmente a certos elementos de distinção expostos, conforme veremos. Antes, vamos imaginar que podia tratar-se do filho de um senhor branco de posses com uma negra, talvez já mulata (que possivelmente fora ou ainda era sua escrava). O rapaz teria sido mandado estudar em boas escolas, quem sabe até enviado à Europa. Ao se dirigir ao estúdio do fotógrafo, com sua roupa elegante, seu cordão, seus dois anéis (um deles podendo ser um anel de formatura), seu cabelo penteado para o lado, barba e bigode aparados, ele entrou em um acordo com o fotógrafo, pois queria que sua distinção e suas posses aparecessem inteiras no retrato. (...) O rapaz foi postado sentado ereto e de frente, numa cadeira cujo espaldar não se vê. No jogo dos cotovelos do moço, e na posição do resto do seu corpo, temos a

A próxima imagem de Lordão (imagem 2) tem menos detalhes que a primeira, apresentando apenas o busto do fotografado. Vemos um homem mais velho – os cabelos possuem entradas demonstrando a passagem do tempo, e a barba e o bigode bem escanhoados estão grisalhos. Ele enverga paletó e gravata e seu olhar fixo para o fotógrafo tem a mesma firmeza que possuía quando jovem.

Em relação à primeira fotografia, seus traços negros foram minimizados: o cabelo está mais curto ou aparece menos em função da calvície, o que disfarça a *carapinha*, e sua pele parece mais clara, talvez efeito da manipulação no momento da revelação ou na escolha para capa do livro em que foi homenageado (de onde a imagem foi retirada). Os símbolos de domínio da cultura letrada – e de prestígio – não são mais representados: o livro, o anel, a cartola/capelo provavelmente haviam sido necessários na juventude. Na ocasião da tomada da segunda fotografia, Lordão era uma iminência em sua província – professor, dirigente político, quiçá já se elegera como deputado provincial/estadual e fosse reconhecido como *coronel*.

O personagem é assim apresentado numa obra sobre paraibanos ilustres:

Graciliano Fontino Lordão: Afamado latinista e professor. Nasceu na Cidade da Parahyba a 12 de Agosto de 1844. Dedicando-se ao magisterio, foi um esforçado professor primario durante longos annos. Homem de boa estatura, mas de côr, dotado de superior intelligencia, profundo em latinidades, foi por diversas vezes deputado provincial e occupou cargos de responsabilidade nas repartições arrecadadoras da Parahyba. A 13 e Março de 1906 aposentou-se como administrador da Recebedoria de rendas da Capital do Estado. Nesse mesmo anno falleceu. Organizou a primeira lei de sellos do Estado. Era socio do Instituto Histórico e Geographico da Parahyba (BITTENCOURT, 1914, p. 139, grifos nossos).

Como ele, outros homens negros integram o livro. Além de *homem de boa estatura, mas de côr*, como Lordão, eles foram adjetivados como *mestiço no sangue*; *mulato turbulento*; portador de *ingratidão da cor*; *homem de côr, mas muito asseiado*. Esses sujeitos desempenhavam diferentes papéis na sociedade paraibana da segunda metade do século XIX: “professor, advogado e jornalista”, “afamado latinista e professor”, “poeta de grande inspiração”, “grande na cultura jurídica, na advocacia, no jornalismo e na oratória”, “agrimensor das terras da marinha e também se dedicou á

reprodução do movimento elíptico do formato dado à foto. (...) O estojo do ambrótipo, com sua moldura dourada e rebuscada, por si só, já era um detalhe distinto, mas o profissional foi além e ofereceu um elemento de diferenciação: o realce dos anéis, botões e cordão pintados a ouro, deixando o rosto, o resto da roupa e as mãos (estas estrategicamente colocadas para expor os dois anéis) na cor natural, que variava do quase branco (da calça, da camisa e dos punhos) passando por diferentes tons de cinza até o preto, o que ajudou a evidenciar o que se queria mostrar”.

literatura” (BITTENCOURT, 1914). Eram, portanto, homens negros que, a despeito da origem, se destacaram em áreas relacionadas ao universo letrado. Cardoso Vieira e Elyseu César, como Lordão, foram representados em fotografias sobre as quais restam poucas informações, exceto que ilustraram a obra escrita em homenagem a Academia Paraibana de Letras (CASTRO, 1955). Essas imagens se assemelham às de Lordão maduro: cabelos e bigodes cuidadosamente tratados, vestuário elegante, olhar altivo.

Ainda que constituíssem uma minoria, a existência de tais personagens expõe outras modalidades de *ser negro* na Parahyba do Norte oitocentista, diferente daquelas apresentadas no capítulo anterior. A partir da trajetória de Lordão, desejamos refletir sobre essa outra maneira de negro na sociedade paraibana: ocupar esferas letradas no século XIX.

Imagem 3: Fotografia de Cardoso Vieira, sem data.	Imagem 4: Fotografia de Elyseu Cezar, sem data.

Fonte: CASTRO, 1955, s/p.	Fonte: CASTRO, 1955, s/p.

3.1 Letrados negros na historiografia e na pesquisa sobre a Parahyba do Norte

Graciliano Fontino Lordão nasceu em 1844 e morreu em 1906, vivendo sempre na mesma província. Filho da relação entre um clérigo e uma mulher negra; aluno de

primeiras letras de um mestre particular; estudante do Liceu paraibano; professor particular de primeiras letras, latim, inglês e francês e em cadeiras particulares autorizadas pelo governo provincial; professor público de primeiras letras; membro de uma irmandade de pardos livres; filiado ao Partido Liberal; deputado provincial/estadual; funcionário público e *coronel*. Sua trajetória será usada como fio condutor para a análise de um tipo de *experiência* de ser negro no Império.

Esta vida não pode ser vista como excepcional, já que outros homens de origem negra partilharam trajetórias semelhantes, na Parahyba do Norte e em outras províncias brasileiras. Lordão é ao mesmo tempo exemplar e comum, e deve ser entendido a partir das dinâmicas da sociedade em que viveu, pois “as pessoas são tão determinadas (e não mais) em seus valores quanto o são em suas ideias e ações, são tão ‘sujeitos’ (e não mais) de sua própria consciência afetiva e moral quanto de sua história geral” (THOMPSON, 1981, p. 194). A explicação thompsoniana que entende o conceito experiência não apenas como “ponto de junção entre ‘estrutura’ e ‘processo’, mas um ponto de disjunção entre tradições alternativas e incompatíveis” (THOMPSON, 1981, p. 183) ilumina a análise sobre a relação entre esses homens negros que viviam numa sociedade escravista e ocupavam espaços reservados às elites imperiais:

A experiência chega sem bater na porta e anuncia mortes, crises de subsistência, guerras, desemprego, inflação, genocídio. Pessoas passam fome: os que sobrevivem pensam o mercado de outra forma. Pessoas são presas: na prisão meditam sobre a lei de novas maneiras (...) Dentro do ser social ocorrem mudanças que dão origem a uma experiência transformada: e essa experiência é determinante, no sentido de que exerce pressões sobre a consciência social existente, propõe novas questões e oferece grande parte do material com que lidam os exercícios intelectuais mais elaborados (THOMPSON, 1981, p. 200).

A trajetória de Lordão, seus feitos, andanças pela província, empregos e cargos ocupados servem como fio condutor para a análise de como um homem negro se movimentava no universo da cultura escolar e se inseria em espaços de poder que eram pouco acessíveis à população como um todo e ainda mais restritos para aqueles que traziam inscritas em seus corpos as marcas da origem escrava, mesmo quando livres.

A escolha por Graciliano Fontino Lordão justifica-se por diferentes motivos: nascido ainda na primeira metade do século XIX, ele viveu toda a segunda metade do Oitocentos, testemunhando diferentes momentos e participando ativamente das dinâmicas da sociedade imperial, sendo aluno e professor no período de expansão da escolarização na província, experimentando como discípulo e como mestre variados

modelos de escolarização, tais como aulas particulares e públicas, ensino primário, secundário no Liceu, nos contextos da capital e de diferentes cidades do interior, como professor de crianças e de adultos; foi membro de irmandade religiosa; partícipe das discussões políticas; ocupou cargos eletivos por sucessivos mandatos; morrendo em 1906 cercado de homenagens e cerimônias.

Lordão não é o único nome que poderia servir a esse tipo de interpretação. Além dele, outros homens negros, nascidos ainda durante a vigência da escravidão, quando a maioria da população não acessava a instrução formal, integraram as elites paraibanas – intelectuais, sociais e políticas. Parte deles permanece anônima, seja porque não foi consagrada pela literatura memorialística local, seja porque não foi ainda estudada pela historiografia. De fato, muitos deles nem tem sua origem racial reconhecida. Ou, ainda que isso seja identificado, muitas vezes essa marca não faz parte da investigação. Optar por ajustar o foco para a análise de uma trajetória singular se justifica porque concordamos que

a escolha do individual não é vista aqui como contraditória à do social: ela deve tornar possível uma abordagem diferente deste, ao acompanhar o fio de um destino particular – de um homem, de um grupo de homens – e, com ele, a multiplicidade dos espaços e dos tempos, a meada das relações nas quais ele se inscreve (REVEL, 1998, p. 10).

Outros nomes, como Cícero Brasiliense de Moura (1863-?), José Manuel dos Anjos (1874-?)⁹⁴, Manuel Cardoso Vieira (1848-1880), Vicente Gomes Jardim (1841-1905), e Elyseu Elias Cézar⁹⁵ (1871-1923) tiveram trajetórias de instigantes e merecedoras de análises mais aprofundadas. Pretendemos, na medida do alcance desta pesquisa, entremear a vida de Lordão com a desses sujeitos.

Uma das fontes que permitem acessar a existência do grupo é o já mencionado livro *Homens do Brasil em todos os ramos da atividade e do saber*, de Manuel Liberato Bittencourt, uma coleção que teve um volume dedicado à Paraíba. Para alguns dos personagens que figuram na lista, a obra traz, ao lado de seus nomes, trajetórias e feitos mais importantes, as marcas do pertencimento racial que não existem nos demais retratados pelo livro (o que indica que eram considerados brancos). O autor do livro,

⁹⁴ “José Manoel dos Anjos - Mulato turbulento de pasmosa agilidade e poeta de grande inspiração e valimento. Nasceu na Parahyba em 1874” (BITTENCOURT, 1914, p. 218, grifos nossos).

⁹⁵ Elyseu Cézar não foi retratado no livro de Liberato Bittencourt. Como o autor não explica os critérios de seleção dos listados, não sabemos os motivos. Nossa aposta é que o fato de ter construído sua carreira em outras províncias/estados – Pará e Rio de Janeiro – expliquem a ausência.

nascido em Santa Catarina e radicado no Rio de Janeiro, foi membro do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil (IHGB), e responsável por uma vasta obra que inclui biografias e ensaios sobre homens ilustres como Rui Barbosa e Barão do Rio Branco. Sua projeção possivelmente tenha chamado a atenção dos criadores do IHGP em 1905. Esta instituição, desde então vinha se empenhando na produção e divulgação de obras laudatórias aos paraibanos de destaque, mormente àqueles ligados ao próprio IHGP. Não encontramos referências sobre o livro, como as condições de realização, os eventuais responsáveis pela publicação ou outras informações que pudessem explicar a existência da obra, mas acreditamos que o volume tenha sido sugerido ou encomendado pelos membros da entidade.

O autor não divulga como teve acesso às histórias dos personagens retratados, suas fontes de pesquisa ou depoentes que teriam fornecido as informações para que um autor de outra região, provavelmente escrevendo a léguas de distância, elencasse os paraibanos notáveis que mereciam ocupar lugar na obra. É significativo como Liberato Bittencourt revela traços dos pertencimentos raciais dos sujeitos descritos: *mestiço*, *de côr*, *mulato*, entre outros adjetivos que já elencamos. Isso evidencia que tais origens eram de domínio público, provavelmente tais indivíduos eram reconhecidos desta forma pela sociedade em que estavam inseridos. Nascidos entre 1840 e 1870, alguns ainda vivos no momento da escrita da obra, alcançaram projeção em suas áreas de atuação mesmo antes da abolição da escravidão e da proclamação da República, dominando o mundo da escrita, atuando como escritores, poetas, autores de trabalhos técnicos, professores, advogados, jornalistas, funcionários públicos, políticos, partícipes de debates públicos referentes a questões cruciais de sua época tais como abolição da escravidão, educação, regime político, entre outras.

Se a perspectiva negra tardou a ser incorporada na historiografia da educação brasileira, a compreensão de que negros se destacaram como letrados durante o período escravista e do pós-abolição é ainda menos visível. O reconhecimento dessas trajetórias é relativamente recente, como atesta a denominação “homens comuns e incomuns” que utilizamos durante o mestrado⁹⁶. O incremento das pesquisas evidenciou personagens

⁹⁶ Naquele momento, ao tratar da *ação negra* (em oposição e ao mesmo tempo complementaridade à *ação branca*, no tocante à educação e instrução entre o final do século XIX e início do XX), dividimos a população negra em dois grupos: *comuns* e *incomuns*. Os primeiros seriam os sujeitos anônimos que apareciam em listas de matrículas de escolas paulistas, em relatórios de professores que mencionavam *certos negrinhos que por ahi andão*, em livros que mencionavam *escravinhos* que aprendiam a ler e escrever, e diversos outros rastros encontrados em diferentes fontes de pesquisas, que nos ajudaram a afirmar que – a despeito de todas as dificuldades por eles experimentadas – era possível identificar negros

negros que se distinguiram no universo das letras em diferentes províncias brasileiras, especialmente no final do século XIX e primeiras décadas do XX, ao que já nos referimos, atestando que esses não eram “incomuns”.

Na historiografia da educação paraibana alguns trabalhos privilegiam a análise sobre intelectuais (COSTA, BISERRA 2014; COSTA, GALVÍNCIO, 2012). No entanto, poucos relacionam a questão educacional com sujeitos negros. A exceção é um artigo sobre Manuel Cardoso Vieira (COSTA et al., 2012). Contudo, os autores enveredam pela atuação de Cardoso Vieira na imprensa e como deputado, deixando de lado seu contato com a escola e a discussão sobre instrução, sua escolarização ou atuação docente no Liceu Paraibano.

No âmbito da pesquisa em história social, Cardoso Vieira também é bastante estudado, sendo destacado o fato de ser um negro e pertencente à elite paraibana (ROCHA, 2012, 2013). Outro trabalho compara as trajetórias de três homens negros que nasceram na província: Cardoso Vieira, Elyseu César e Perilo D'Oliveira (este, do início do século XX), na perspectiva da história social e do ensino de história (ROCHA, FLORES, 2015). Também sobre o século XX, já mencionamos o trabalho sobre Adélia de França, uma mulher negra nascida em 1904 e que se destacou como professora (CAVALCANTE, 2012). Além de eleger uma pessoa negra como foco da pesquisa que discute história, educação e ensino de história, a autora enfatiza a trajetória de uma mulher, em meio a trabalhos quase exclusivamente sobre homens.

A despeito dessa produção, não encontramos até o momento nenhum trabalho sobre Graciliano Fontino Lordão. Pelo contrário, apesar de ter sido examinado em obras laudatórias de membros do IHGP e nomear diferentes instituições na região⁹⁷, ele permanece quase anônimo entre os paraibanos – na comunidade acadêmica e na sociedade como um todo.

Lordão merece uma análise minuciosa, que o transforma, *a posteriori*, num

(inclusive escravos) frequentando ou tentando frequentar escolas em São Paulo no período eleito para a pesquisa. Já os componentes do segundo grupo – os *homens incomuns* – seriam pessoas (do sexo masculino) que se destacaram, naquele mesmo período, na sociedade brasileira, ocupando espaços como homens de letras. Personagens como André Rebouças (1833-1898), José Rubino de Oliveira (1837-1891), Machado de Assis (1839-1908), Luiz Gama (1850-1882), José do Patrocínio (1854-1905), Lima Barreto (1881-1922), Cruz e Souza (1861-1898), entre outros, eram negros, muitos deles com ascendência escrava na geração anterior, e que se utilizando de diversas táticas, alcançaram espaços privilegiados na sociedade – advogados, arquitetos, escritores, jornalistas, professores, político, várias dessas posições concomitantemente, conforme usual na sociedade imperial. Mas a discussão permaneceu inicial, não havendo possibilidade para aprofundá-la diante do escopo da dissertação (BARROS, 2005).

⁹⁷ Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Graciliano Fontino Lordão, de Natal/RN, Escola Estadual de Ensino Médio Graciliano Fontini (sic) Lordão, de Pedra Lavrada/PB e Maternidade Graciliano Lordão, Parelhas/RN.

personagem excepcional, contribuindo para o entendimento do contexto mais amplo em que estava inserido. A micro-história oferece um importante instrumental para isso, sendo evidente a contribuição de Carlo Ginzburg no levantamento e análise das fontes. O método indiciário, um “método interpretativo centrado sobre os resíduos, sobre os dados marginais, considerados reveladores” (GINZBURG, 1989, p. 149) é uma perspectiva analítica significativa para a história da população negra no período imperial, quando os dados sobre essa parcela da população estão espalhados em documentos de diferentes naturezas. Em muitos momentos em que as fontes eram incompletas, inexistentes ou vagas, foi preciso ligar “o caso específico ao contexto” (GINZBURG, 1989, p. 183). Seguindo o exemplo do que Jean Hébrard e Rebecca Scott (2014) denominaram de “micro-história em movimento” no estudo sobre uma família negra transitando no mundo atlântico por quase três séculos, as aproximações e inferências da história de Lordão com a de outros intelectuais negros contemporâneos ajudam a preencher as lacunas presentes na documentação acessada, ainda que através de perguntas e hipóteses que não puderam ser diretamente respondidas.

Ainda recorrendo a Ginzburg e sua reflexão com Castelnovo e Poni (1989, p. 173), perseguimos o nome de Graciliano Fontino Lordão a fim de acompanhar o fio de sua existência:

se o âmbito da investigação for suficientemente circunscrito, as séries documentais podem sobrepor-se no tempo e no espaço de modo a permitir-nos encontrar o mesmo indivíduo ou grandes grupos de indivíduos em contextos sociais diversos. O fio de Ariana que guia o investigador no labirinto documental é aquilo que distingue um indivíduo de um outro em todas as sociedades conhecidas: o nome.

As ferramentas oferecidas pela tecnologia – sistema de busca em documentos, disponibilidade de uma vasta quantidade de jornais digitalizados e com mecanismo de rastreamento por palavras e termos, documentos digitalizados da instrução provincial paraibana – ofereceram resultados animadores. Através das respostas referentes aos nomes do personagem, de outros homens que compunham o grupo de negros paraibanos letrados, e daqueles com quem Lordão conviveu por laços familiares ou construídos ao longo de sua vida, foi possível compor “uma espécie de teia, de malha fina”, dando ao leitor “a imagem gráfica do tecido social” em que ele estava inserido (GINZBURG, 1989, p. 175).

Além dos periódicos, relatórios e documentos diversos sobre a instrução, outra

fonte crucial para a análise foram os textos biográficos sobre esses sujeitos. A produção relacionada ao IHGP foi essencial, especialmente a obra *Traços biographicos do Coronel Graciliano Fontino Lordão*, de João de Lyra Tavares (1907), membro do Instituto, a quem dedica o livro. Publicada no ano seguinte à morte do que o autor chama de seu “illustre compatriota”, possui um tom personalista e traz como anexo os necrológios publicados em honra a Lordão por três jornais paraibanos. O autor introduz a obra deixando explícito seu viés laudatório: “Nenhum meio se me afigura mais significativo para preitear a memoria respeitavel do excellento amigo, cujo nome epigrapha estas linhas, do que tentar biographal-o com a simplicidade e criterio que moldaram sua vida honrada e laboriosa” (TAVARES, 1970, p. 1).

O tom elogioso também é a tônica da obra *Elyseu Elias Cezar, noticia biobibliográfica*, de Eduardo Martins (1975), membro do IHGP e da Academia Paraibana de Letras. Escrito como discurso de posse no Instituto, o livro narra a vida do homenageado, incluindo fotografias, cartazes e notas da imprensa referentes a Cezar, além de um poema de sua autoria. Uma das principais fontes do escritor é o discurso de posse de Seráphico Nóbrega na Academia Paraibana de Letras. Realizado em 1953, ele escreveu sobre Elyseu Cezar, o patrono da cadeira e foi publicado na Revista da instituição dois anos depois, obra que também consultamos.

O mesmo Eduardo Martins é responsável pelo livro *Cardoso Vieira e O Bossuet da Jacoca* – notas para um perfil biográfico. Publicado em 1979 sob os auspícios da Secretaria da Educação e Cultura do Estado da Paraíba, o tom consagratório fica evidente na epígrafe que abre o livro, uma citação de Manoel Tavares Cavalcanti sobre o personagem:

Intelectualidade de uma pujança extraordinária conquistou rapidamente os mais brilhantes foros, e, ainda hoje, os seus assinalados triunfos oratórios na representação nacional são um glorioso troféu que orna a frente da sua terra. Tendo vivido pouco, e falecido no princípio de uma carreira que tanto prometia à Paraíba, esta não guarda do filho assombroso mais do que a glória de um nome inapagável, e as coroas das primeiras vitórias gloriosas (MARTINS, 1979, p. 16).

Produzidas na tradição historiográfica do IHGB que remonta ao início do Brasil Império, “a escrita das vidas de brasileiros ilustres justifica-se com base na fórmula da *historia magistra* – argumento que orientaria o projeto historiográfico do IHGB, muitas décadas após a sua fundação” (OLIVEIRA, 2007, p. 157). A história mestra da vida, iluminando presente e futuro, justificava a atenção voltada a personalidades que teriam

se destacado na história do país:

A “biographia dos mais preclaros brasileiros” era tarefa a ser empreendida por meio do esforço coletivo de “dar vida” aos varões que, por diversas qualidades, pudessem ser “offerecidos ás nascentes gerações como typos de grandes virtudes” (OLIVEIRA, 2007, p. 160).

Tal concepção está presente na produção ligada ao IHGP e à Academia Paraibana de Letras. Desses espaços emanavam as histórias de vida de paraibanos ilustres que aqui utilizamos como fonte de informações. Ou seja, são obras comprometidas com a construção da imagem heroica dos personagens, mas que trazem informações significativas para a análise que aqui empreendemos.

Diferentes fontes serão acessadas, a fim de fugir da sedução da *supremacia do sujeito* que a produção laudatória pode causar. Nesse sentido, não entendemos a trajetória de Lordão como linear e não pretendemos reconstruir sua biografia. Concordamos com a advertência de Carla Chamon (2005, p. 40):

Fio construído como tal a posteriori, trabalho do historiador na tarefa hermenêutica de dar inteligibilidade aos acontecimentos – dispersos no tempo e no espaço – e de transformá-los em relato. Se o percurso de uma tese é sempre uma opção – com todos os riscos que isso implica –, a minha foi a de percorrer o espaço de uma vida a partir dessas considerações.

Procuramos relacionar o percurso do personagem com as questões mais prementes de cada período, entrelaçadas às de outros homens negros com experiências semelhantes. Para isso, analisamos a trajetória de Lordão a partir de quatro eixos temporais: a década de 1840, quando nasceu, destacando sua origem, filiação, a relação entre ter pai clérigo e as oportunidades daí advindas; nos anos 1850 e 60 se deu seu percurso como aluno de primeiras letras, estudos secundários no Liceu, ingresso no mundo trabalho – em uma oficina de ourivesaria e depois, professor de primeiras letras, e sua participação na Irmandade de homens pardos Nossa Senhora das Mercês; no terceiro tópico, dedicado aos anos 1870, em paralelo à atuação como professor primário, analisaremos como Lordão atuou como professor de adultos e ingressou no Partido Liberal. No último eixo, referente aos anos 1880, a atuação na política, a aposentadoria da docência, ingresso na administração paraibana e o título de coronel serão destacados. Por fim, a título de encerramento, apresentamos uma síntese sobre o que foi discutido.

3.2 Nascimento, filiação, origens

Graciliano nasceu na capital da Parahyba do Norte em 1844. Lyra Tavares (1907, p. 3) é bastante vago em relação ao tema: nasceu “no predio que hoje, completamente reedificado, tem o numero 22 á rua 7 de Setembro, no arrabalde – Tambiá⁹⁸”. Considerado por alguns, no início do século XX, “o mais salubre e aprazível bairro da Paraíba” (MEDEIROS, 1994, p. 26), o bairro estaria inserido no que a historiadora Maria da Vitória Lima denomina de “espaço negro” durante a vigência da escravidão. Nessas regiões:

se concentrava a população negra livre, e onde os fugitivos construíram redes de sociabilidades que lhes permitiam passar por livres ou, até mesmo, serem reconhecidos como escravos, mas eram deixados em paz, até que alguém, desejoso de recompensa, capturavam-nos ou os denunciavam nos jornais, exigindo a captura. Nesses espaços, os cativos fugitivos eram localizados em áreas de “mata” e em casas que a polícia não conseguia identificar a quem pertenciam (LIMA, 2010, P. 251).

Naturalmente que não apenas negros livres ou escravos fugidos viviam no bairro, mas é significativo que Lordão tenha nascido nessa região. Sua mãe seria uma das moradoras negras do bairro, parte das redes de sociabilidade mencionadas por Lima? Não encontramos referências a ela, mas sabemos que ele era filho de Frei Frutuoso da Soledade Sigismundo. Essa filiação sobressai em diversos momentos da vida de Graciliano. Ser filho de um frei, especialmente deste em questão, é um dado determinante na trajetória de Lordão, devido à projeção que tal sujeito tinha na sociedade local.

Frutuoso – de quem Graciliano não herdou o sobrenome⁹⁹ – pertencia à Igreja Católica. Não encontramos explicação para a origem do sobrenome Fontino Lordão.

⁹⁸ Doralice S. Maia analisa o desenvolvimento urbano da capital paraibana, explicando a organização de ruas e bairros: “Em meados do século XIX, a cidade da Parahyba caracterizava-se pela sua divisão original em Cidade Alta e Cidade Baixa, em 1850, era composta por 1084 casas, sendo 39 sobrados. (Vidal Filho, 1958, p.134). A Cidade Baixa, também conhecida pelo nome de Varadouro, era simbolizada pelo cais do Sanhauá e espaços contíguos que compunham um misto de área residencial e comercial, onde famílias de negociantes e seus caixeiros acomodavam-se nos andares superiores de sobrados. No térreo, os estabelecimentos comerciais: ‘armazéns, boticas, lojinhas.’ (Cavalcanti, 1972, p.39). Na Cidade Alta, encontravam-se as ruas Direita, Nova, Matriz, Cadeia, Tambiá, Trincheiras, entre outras menos expressivas” (2008, s/p).

⁹⁹ A diferença nos sobrenomes de pais e filhos era algo comum no período imperial, e provavelmente continuidade de uma prática colonial. Candido Matheus de Faria Pardal, o professor que serviu de fio condutor da pesquisa de Angelica Borges, também não tinha sobrenome paterno nem materno. A autora discute a questão, tratando também do tema em relação aos nomes de alunos de escolas de primeiras letras nas escolas públicas da Corte (BORGES, 2014).

Teria sido adotado posteriormente? Lyra Tavares menciona que houve algum tipo de artimanha para Graciliano conseguir se inscrever num concurso, em sua mocidade: “Oficialmente consta o seu nascimento em data diferente, porque aos 19 anos, tendo de entrar em concurso para obter uma cadeira de latim, careceu augmentar a idade” (1907, p. 3). Teria ele alterado os documentos nessa ocasião, adotando um sobrenome que não remete nem ao pai nem à mãe? Em 1862 um registro do Liceu Paraibano já trazia seu nome completo e o de sua mãe, numa solicitação de matrícula. Na procura pelo “fio do nome” de Lordão, fomos além do nome completo, buscando também *Graciliano* e *Fontino*, na tentativa de localizar outras referências ao personagem, mas não encontramos registros sobre seus genitores.

O pai de Lordão esteve em espaços importantes na instrução paraibana: foi docente da instituição mais prestigiosa da província, o Liceu Paraibano, ensinando inglês e posteriormente francês. Além disso, ocupou o cargo de Diretor da Instrução Pública provincial entre 1865 e 1866. Como em outras províncias brasileiras, os padres-mestres paraibanos atuavam na instrução pública e particular, participavam de debates sobre a catequese de crianças indígenas, de contendas referentes aos pagamentos de salários, das disputas políticas. Em suma, envolviam-se em questões diversas que diziam respeito ao professorado da época (SILVA, 2013), ocupando posições de destaque: dirigindo instituições, ocupando cargos eletivos, fazendo parte da administração da Instrução Pública.

Pouco se sabe sobre as origens de Frei Frutuoso, exceto que possuía formação franciscana¹⁰⁰ (SILVA, 2013, p. 33). As pistas sobre o frei estão ligadas a sua atuação no âmbito da educação: professor de inglês e francês e diretor da instrução pública paraibana, cargo que “utilizou como uma espécie de tribuna para expor as suas ideias e seus desafetos políticos” (SILVA, 2013, p. 40). Nos relatórios sobre o estado da instrução na província ele opinava sobre as diferentes questões relacionadas à educação, como as reformas; atacava a atuação das famílias e a dos alunos, e também sobre outros temas candentes, como a Questão Christie¹⁰¹, por exemplo.

¹⁰⁰ Fabiana Munhoz, em investigação sobre trajetórias de professores paranaenses no século XIX analisa o Padre Albino da Cruz. Nascido em 1822, ele era franciscano, ordenado pela Ordem 3ª de São Francisco das Chagas. Tratando da região pesquisada, a autora questiona: “nas demais irmandades de Paranaguá descritas por Vieira dos Santos (1850), não localizamos padres mestres e a recorrência de *mestres* é algo que passa despercebido. Seria essa presença indicativa de que se tratava de uma Ordem de mestres? É possível estabelecer algum tipo de relação entre a Ordem 3ª e a docência?” (MUNHOZ, 2012, p. 119). A relação também existiria na Parahyba do Norte? Neste caso, Frutuoso seria mais um representante da aproximação entre ordem franciscana e a docência.

¹⁰¹ Incidente diplomático entre Inglaterra e Brasil, iniciado em 1862, que culminou com o rompimento das

Em suma, Frei Frutuoso era uma figura importante na dinâmica local. O fato de que o filho tenha seguido a profissão do pai também é provocador para pensar sobre sua importância na trajetória de Lordão. Algumas autoras vêm analisando o papel da parentalidade na transmissão do ofício docente no Brasil imperial, como Munhoz e Vidal (2016, p. 126), que defendem que na primeira metade do século XIX

a aprendizagem do ofício no âmbito familiar foi uma importante via de reprodução da docência e de que houve investimento das famílias em transmitir, aos seus membros, esta herança imaterial e favorecer a inserção ao corpo docente, sobretudo público.

As autoras afirmam, tomando como base a província do Paraná, que “tanto no que concerne aos Mapas [de matrícula] quanto à formação pela prática, as leis indiciam o reconhecimento da existência de práticas tradicionais do magistério que permeavam a experiência de tornar-se professor na primeira metade do século XIX” (MUNHOZ, VIDAL, 2016, p. 154).

Exemplos em outras províncias mostram que a transmissão da profissão docente vigorou também em períodos posteriores ao investigado por Munhoz, inclusive entre homens negros. É o caso de Philippe José Alberto Junior (1824-1887), estudado por Heloísa Villela (2013, p. 168): “pelos documentos encontrados no Arquivo do Estado e na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro pode-se acompanhar sua carreira e de sua família, sempre dedicada ao magistério”. Homem negro, importante professor na Corte e na Escola Normal de Niterói, diretor da instituição, abolicionista, Philippe José era casado com Maria Augusta Jardim Alberto, uma professora com quem abriu uma escola (ele lecionando para meninos e ela, para meninas). O casal tinha duas filhas: Izabel Alberto Monteiro e Lucinda da Conceição Alberto, também professoras, e dois filhos que seguiram a mesma carreira:

relações entre as duas nações por dois anos, “os reflexos do referido incidente, vão chegar até a província da Paraíba, e vai atingir os profissionais da educação que vão ‘oferecer o seu obolo as necessidades da Pátria ameaçada pelo estrangeirismo’. Dessa forma entendemos que os personagens envolvidos nas instituições escolares públicas na década de 1860 já tinham adquirido um sentimento de pertencimento à uma nação como mostra um abaixo assinado, onde lentes do Liceu – inclusive outros padres mestres – das escolas de 1^{as} letras, e até mesmo o Secretário e o Diretor da Instrução Pública autorizam o desconto de 5% dos seus salários para os custeios necessários com a ocorrência de uma possível guerra contra a Inglaterra” (SILVA, 2013, p. 47). Ao tratar de ações conjuntas de professores da Corte, Angélica Borges (2014, p. 72), menciona a prática: “Esse mesmo grupo de professores também organizará um movimento de doação de parte do salário para o governo diante de uma ‘conjuntura crítica’. Provavelmente, tinha a ver com um episódio que marcou o início da década de 1860 e que teve seu ápice no início de 1863, a Questão Christie. A oferta de 5% dos seus ordenados por um ano foi conclamada aos ‘professores e professoras da Corte’ em nota de jornal”.

Carlos Alberto (1849-1905), que aos 20 anos foi um dos fundadores do Instituto Filológico Niteroiense. Formou-se em engenharia pela Escola Politécnica e fundou, ao lado de outros colegas, o primeiro Liceu Operário da cidade. Juntamente com sua esposa fundou também o Colégio Brasileiro, escola por onde passaram várias personalidades da província. Seu irmão, Gustavo José Alberto destacou-se na Corte como professor e aparece, juntamente com sua esposa, também professora, apresentando trabalhos nas Conferências da Glória (VILLELA, 2013, p. 169).

A família de Philippe José Alberto Junior, atuando na segunda metade do século XIX, era intrinsecamente ligada ao magistério. Apesar das reiteradas dificuldades relatadas nas falas de mestres (MUNHOZ, 2015) e que ecoavam nos registros da administração da instrução – reclamações sobre baixo ordenado, atraso no pagamento, más condições de prédios e falta de material didático – a docência representava prestígio. Nesse sentido, é importante atentar para a relevância de Frei Fructuoso nas escolhas de Graciliano.

Ser filho de um frei também merece atenção. A filiação por parte de um membro da igreja católica certamente não era algo sem importância nas vidas negras no século XIX, tendo em vista as relações entre a religião católica e o Estado Imperial. Outros intelectuais negros contaram com relações de compadrio e proteção herdadas de seus pais. José do Patrocínio, por exemplo, era filho de uma mulher de origem escrava com um religioso branco. Marcos Teixeira de Souza (2015, p. 168) assim descreve a ascendência do personagem:

Nascido em nove de Outubro de 1853, no norte fluminense, na cidade de Campos dos Goytacazes, José Carlos do Patrocínio, com sua vida e obra, tornou-se uma das mais importantes figuras do século XIX no ideário de uma formação de uma identidade nacional brasileira, livre da escravidão negra. Na condição de filho de um padre branco, João Carlos Monteiro, e de uma escrava negra, Justina do Espírito Santo, os quais respectivamente contavam 54 e 13 anos de idade, José do Patrocínio é fruto de uma relação propriamente inconveniente para a época e principalmente ilícita, devido à condição sacerdotal de seu pai, que não o reconhece como filho, embora mantenha sob seus cuidados.

Não sabemos se a pecha de “inconveniente para a época, e principalmente ilícita, devido à condição sacerdotal de seu pai” é uma informação baseada nas fontes ou o julgamento do pesquisador à luz de seu tempo. As relações entre membros da igreja católica e mulheres – brancas ou negras, escravas ou livres – é objeto de inúmeras pesquisas, que abarcam do período colonial ao século XXI. Especialmente até meados do Oitocentos, tais relações viviam no limiar entre tolerância e intolerância

(Nascimento, 2015)¹⁰². Selina Patel Nascimento trata de um padre que vivia em Ilhéus, Bahia entre final do XVIII e primeiras décadas do XIX com uma mulher identificada como “Benedita mulata”, e era acusado por um opositor político de “viver escandalosamente com a mulata”. Apesar da imputação de que a relação seria “escandalosa”, o casal tinha cinco filhos, todos eles apadrinhados por figuras importantes na sociedade local e a quem o pai oferecia “a melhor educação” (NASCIMENTO, 2015).

De forma semelhante, o citado Padre Albino faleceu em 1876, e três anos antes disso, “já doente, o padre-mestre realizou um processo de perfilhação com escritura pública de reconhecimento de dois filhos” (MUNHOZ, 2012, p. 131). Na pesquisa não aparecem *condição* ou *qualidade* dos filhos ou de suas mães, mas seus nomes poderiam ser de origem escrava: José Albino das Dores era resultado da união do Padre com Maria Caetana das Dores, e Maria Joanna da Costa foi reconhecida como filha de Albino com Leocádia Maria da Costa (MUNHOZ, 2012, p. 132). Segundo o inventário, os filhos perfilhados teriam nascido em 1858 e 1866. Ainda que não seja possível afirmar sua origem racial, o Padre-mestre Albino reconhecer os filhos exemplifica que o costume de padres constituírem famílias ou gerarem filhos não era incomum nas sociedades coloniais e imperiais (MENDONÇA, 2011; ALMEIDA, 2007).

Apesar disso, é curiosa a naturalidade com que o biógrafo de Lordão menciona o fato de Graciliano ser filho de um clérigo (que pelas normas e moral religiosas não deveria manter relações com mulheres, muito menos gerar herdeiros). A informação de que era filho de “Frei Fructuoso da Soledade Sigismundo, um dos mais afamados tribunos do seu tempo” (TAVARES, 1907, p. 3), é dada sem maiores explicações ou juízo de valor.

Não apenas a filiação influenciava os caminhos percorridos por esses homens negros que se destacaram no século XIX. Outros tipos de proteção ou apadrinhamento eram partes importantes de suas trajetórias. É o caso de Cardoso Vieira, nascido na mesma década que Graciliano:

Nos anos finais de 1870, ele era conhecido como o Deputado Geral Manoel Pedro, visto que assumiu uma vaga na Assembleia Geral, no Rio de Janeiro. Essa participação no Legislativo nos indica que ele foi uma figura importante na cena política da Parahyba Imperial. Ademais, foi advogado, fundador de

¹⁰² Informação fornecida por Nascimento durante o *Seminário Amas e Mães Escravas: perspectivas comparadas sobre maternidade de escravas, infertilidade, separação de mães e filhos e cuidado de crianças nas sociedades escravistas do Atlântico*, São Paulo, 2015.

jornal, orador, poeta, jornalista de vários periódicos e professor do Lyceu Provincial da Parahyba do Norte. Adorava uma polêmica e, quase sempre, esteve envolvido em disputas e conflitos políticos. Depois de morto – aos 32 anos, em 1880 – se tornou um “imortal”, patrono da Cadeira 10, da Academia Paraibana de Letras/APL, criada em 1941 (ROCHA, p. 2012, p. 2).

Filho legítimo de um fazendeiro branco com uma mulher negra, ele está no rol dos paraibanos ilustres descritos por Liberato Bittencourt (1914, p. 259, grifos nossos):

Manuel Pedro Cardoso Vieira: Mulato de superior intelligencia e de erudição máxima, grande na cultura jurídica, na advocacia, no jornalismo e na oratória. Nasceu em Jacoca, formando-se em direito no Recife, depois de um curso brilhantíssimo. Era de alta estatura e de orgulho desmedido, graças talvez á ingratidão da cor. Mas tinha talento de sobra e erudição vastíssima, e o que em parte lhe attenuava aquelle traço moral.

O autor não menciona a atuação de Cardoso Vieira como deputado geral, exercida entre 1878 e 1881, mas o fato de seu pai, o fazendeiro Pedro Cardoso Vieira ser um homem poderoso no âmbito provincial, dono de escravos e envolvido com na política provincial permite perceber o papel dessa filiação para o sucesso de um homem negro na sociedade imperial.

Elyseu Elias Cézar, cerca de três décadas depois de Cardoso Vieira e Graciliano Lordão, também era filho de um homem branco, além de contar com a *proteção* de um “rico comerciante”. Nóbrega (1955, p. 279) assim explica seu nascimento:

Nasceu Eliseu Cesar em nossa cidade em 1871, sendo filho natural de Maria Joaquina de Freitas, escrava, segundo a tradição oral, e que depois da Abolição foi quitandeira, profissão também de Justina Maria do Espírito Santo, mãe de José Carlos do Patrocínio. Não pude, apesar de demoradas pesquisas, precisar o dia do nascimento de Eliseu Cesar. Na verdade, porém, no seu batismo (apadrinhado pelo rico comerciante Caetano Daniel de Carvalho) em 17 de dezembro de 1871, na nossa Catedral, atribuíram-lhe a idade de cinco meses.

Pesquisas recentes, porém, defendem sua mãe era livre quando ele nasceu, legando essa condição ao filho (ROCHA, FLORES, 2015). Ainda que livre, a figura materna pouco aparece. O destaque é dado à família paterna, que o teria acolhido:

Naquele ano, assim de satisfação nas senzalas e tristezas nas casas grandes, Eliseu Cesar surgiu ao mundo, por diferença de alguns dias, sob o cativo. Escritores nacionais sustentam serem humildes seus pais. A versão tornaria sua biografia mais impressionante e melhor realçaria o clarão, que Eliseu Cesar espargiu em sua obscuridade. Entretanto, ele somente era de origem obscura na ascendência materna. Seu pai natural, (Dulcidio Augusto Cesar, mais velho cerca de duas décadas), pertencia à distinta família da Provincia (NÓBREGA,

1955, p. 280).

A comparação entre Elyseu César e José do Patrocínio, ambos filhos de quitandeiras ligadas à escravidão, é invulgar. Além das mães negras, quitandeiras, ambos tiveram suas trajetórias marcadas pela proteção de pessoas brancas e com algum poder econômico. César teria sido criado com o respaldo da avó paterna:

A infância de Eliseu Cesar não foi marcada de grandes amarguras. Seu pai natural não o perfilha, mas também não o despreza. E o tira da senzala. E sua avó paterna Vicência Ferreira de Albuquerque Cesar o acolhe em seu lar virtuoso. Cria-o com o maior desvêlo. Manda-o para a escola. Ensina-lhe religião, sentimento que transparece no misticismo exaltado de sua poesia (NÓBREGA, 1955, p. 281).

Como a mãe de Elyseu César, que pouco aparece nas referências ao personagem, a de Graciliano também foi apagada nos textos e documentos sobre o personagem: com exceção do nome, outras informações como estado civil, cor, condição jurídica, ofício, moradia, por exemplo, não aparecem em nenhuma das fontes consultadas. O panegírico publicado por ocasião da morte do professor, não traz nem mesmo o primeiro nome da genitora, ocultando também o nome do pai de Lordão: “A obscuridade de seu nascimento deu maior realce á força de sua vontade, ao valor de seus meritos, ao poder pouco commum de sua grande habilidade” (Jornal *A União* apud TAVARES, 1907, p. 21). A *obscuridade* seria uma metáfora de sua origem. O autor da biografia utiliza os mesmos termos:

O notavel parahybano e habilissimo politico que viveu na obscuridade de sua incomparavel modestia e finou-se na tranquillidade de suas grandes virtudes, foi um desses homens que figuraram desambiciosa e expontaneamente no meio social em que tiveram de exercitar a sua actividade, em accentuado destaque, sem instantes de tonturas nem momentos de declínio. Quem houver conhecido a luta incessante do velho liberal, que percorreu com lustre a escalla das posições sociaes, desabrigado de estranhos amparos, attingindo o posto honrosissimo em que morreu, ha de evidenciar nas suas mais insignificantes particularidades, traços indiscutíveis de um espirito rezistente e de descortino pouco vulgar (TAVARES, 1907, p. 1, grifos nossos).

A “escalla das posições sociaes” também parece aludir ao êxito que o biografado teve, a despeito da origem. Não encontramos referências a Lordão ou a seus pais nos registros de batismos da freguesia de Nossa Senhora das Neves. Mas o nome da mãe consta na lista de matrícula do Liceu Paraibano, de 1862:

Ao primeiro dia do mez de fevereiro de mil oitocentos e sessenta e dois na Secretaria do Lyceu d'esta Província da Parahyba do Norte compareceu Graciliano Fontino Lordão, filho natural de Agueda Inocência dos Martírios, natural d'esta cidade, com dezoito annos de idade; e apresentou despacho do Sr. Director mandando que fosse matriculado na Aula de Philosophia, como requeria em sua petição, acompanhando; na qual se achava inscripta a verba de ter pago imposto de trez mil e duzentos reis, e para constar levarei o presente termo, que vai por elle assignado comigo Secretario da Instrução Pública (Arquivo Histórico Waldemar Bispo Duarte, Documentos diversos, Caderno de matrículas do Lyceu Parahybano (1845-1868), 1862, grifos nossos).

Esta é a única menção encontrada nos documentos consultados. Já sabemos através da referência de Liberato Bittencourt que sua mãe não é branca, afinal ele é definido pelo autor como “homem de bôa estatura, mas de cor”. Frei Fructuoso poderia não ser *branco*, já que a existência de clérigos negros no Brasil Império não era incomum, mas o sobrenome de sua mãe, Agueda Inocência dos Martírios, é um indício da origem negra. Em julho de 1832 uma menina chamada Agueda, nascida em maio do mesmo ano, foi batizada na freguesia de Nossa Senhora dos Milagres, em São João do Cariri, Paraíba¹⁰³. O registro contém apenas a informação de que era filha de “Luzia”. Nem a mãe nem a filha possuem sobrenome, assim como não há menção ao nome do pai¹⁰⁴, no documento, indícios que sugerem que elas eram escravas. Seria esta Agueda a mãe de Graciliano, que apareceria no documento do Liceu na década de 60 portando um sobrenome que remete a uma possível origem escrava? Nesse caso, ela teria pouco mais de 12 anos na data do nascimento de Graciliano. Não encontramos documentos sobre Frei Fructuoso, mas em 1839 ele já era professor do Liceu Paraibano, o que sugere que pode ter nascido na passagem do século XVIII para o XIX. Haveria, então, uma curiosa coincidência com a origem de José do Patrocínio, cuja diferença de idade entre os pais era semelhante, assim como a origem racial e o fato de ambos serem filhos de clérigos. As fontes até agora disponíveis são inconclusivas, mas apostamos nessas similaridades.

O documento de matrícula no Liceu definia o aluno como *filho natural*. Sendo filho de clérigo, era fruto de uma união não autorizada pela Igreja Católica. Além disso, a matrícula ser feita em nome da mãe, ao contrário da referência ao pai como era a norma, reforçam o fato de que Graciliano não fora oficialmente reconhecido, ao menos não na ocasião do batismo. Não encontramos o testamento de Frei Fructuoso ou outro documento que permitissem saber se ele o perfilhara em algum momento da vida, como

¹⁰³Famílias de cativos e libertos de São João do Cariri foram objeto da pesquisa de Cavalcante (2015), mas o autor não menciona nenhuma mulher com o nome *Agueda*.

¹⁰⁴A pesquisa foi realizada no **Family Search**. Nesse repositório não consta o nome dos padrinhos, ou se as mulheres eram escravas ou livres.

o padre paranaense analisado por Fabiana Munhoz (2012) fizera com os filhos. Em 1862, quando Graciliano tinha 18 anos de idade e se matriculou no Liceu, Fructoso era professor na instituição, onde permaneceu até 1871. Teria ele intercedido por Graciliano frente ao *Sr. Director* ou arcado com a matrícula de *trez mil e duzentos reis*?

Por ora, voltemos à infância de Lordão, a fim de acompanhar seus primeiros contatos com o mundo escolar, na década de 1850, atingindo o secundário, assim como o ingresso no mundo do trabalho, a relação com o pai na juventude, sua participação numa irmandade religiosa, para finalmente refletir sobre o início de sua experiência como docente, na década de 1860. São esses os objetos do tópico seguinte.

3.3 De estudante a mestre – Lordão no universo escolar nos anos 1850 e 1860

A única informação sobre os primeiros anos de escolarização de Graciliano é dada por seu biógrafo: “Aos 7 annos matriculou-se na escola particular do Cap.^m José Pereira Dourado, que funcçionava á rua de S. Francisco, por traz da Cathedral” (TAVARES, 1907, p. 3), e repetida por ocasião de sua morte: “Matriculou-se com 7 annos na escola do capitão José Pereira Dourado, onde recebeu os primeiros ensinamentos, sendo depois um dos mais distinctos alumnos do Lyceu Parahybano” (A União apud TAVARES, 1907, p. 3). Quem teria levado a criança de sete anos à escola do Professor Dourado? A redação deixa oculto o papel do adulto responsável pelo ato e pelas despesas decorrentes. As fontes não explicitam se Frei Fructuoso se responsabilizava pelo filho ou se Agueda, mulher negra de quem não sabemos a profissão e envolvida numa relação ilegítima, pagaria as despesas com o professor particular.

No caso de Elyseu César, na década de 1870, segundo a biografia, a avó “manda-o para escola”. O autor não informa se particular ou pública, mas em outra passagem menciona que “Cesar teve na infância, o repúdio de seu mestre” (NÓBREGA, 1955, p. 282), que se manifestava de diferentes formas: “O Professor João Licínio Veloso, apesar de muitas sovas de palmatória, dadas em Eliseu Cesar, não podera incliná-lo ao estudo. E vaticinara-lhe crudissima sorte” (p. 285). Embora não explicito o motivo do repúdio, o biógrafo insinua uma explicação baseada na origem do personagem:

Achincalhava-o o motejo dos meninos da cidade. E quasi todos contavam ainda

histórias bonitas da guerra do Paraguai, de comerciantes, de políticos, de magistrados, de advogados, de senhores de engenhos e de senhores de escravos. E Eliseu era apenas um moleque bastardo criado por uma família de brancos (NÓBREGA, 1955, p. 283).

Seráphico Nóbrega refletia sobre o tema em 1950, influenciado por interpretações acerca das relações raciais que vinham sendo gestadas no Brasil durante a primeira metade do século XX. Ainda assim, fornece brechas sobre as práticas escolares experimentadas por homens negros no final do Oitocentos.

Sobre as experiências de Lordão, que frequentara as aulas particulares duas décadas antes, há poucas informações. Mas outras questões podem ser depreendidas dos indícios deixados na documentação. O Professor Dourado aparece na “Relação das Cadeiras de Instrucção primaria, e secundaria que diversos Professores Particulares regem, e do numero de alumnos que cada uma tem em 1852” (Exposição feita pelo dr. Antonio Coêlho de Sá e Albuquerque na qualidade de presidente da provincia da Parabyba [sic] do Norte no acto de passar a administração da provincia ao segundo vice-presidente, o excellentissimo senhor doutor Flavio Clementino da Silva Freire, em 29 de abril de 1853. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, 1853), como responsável por uma escola para o sexo masculino da Cidade da Parahyba, tendo 20 alunos. A indicação se repete no relatório de 1854, quando seriam 30 alunos, mas faltam informações como avaliações sobre os professores, valor das aulas, nomes e estágios dos alunos ou outros dados que poderiam iluminar esse momento da trajetória de Graciliano.

Além dessa menção, encontramos algumas referências ao professor Dourado, como a breve alusão ao fato deste ter sido auxiliar de um professor padre na capital¹⁰⁵:

Na mesma rua, funcionavam as aulas da segunda cadeira de instrução primária, ministrada pelo padre Joaquim Victor Pereira. A terceira cadeira do sexo masculino era “regida pelo professor Manuel Alves Branco e funcionava em prédio defronte a gruta de N. S. de Lourdes nas Trincheiras, onde depois funcionou a escola pública do sexo feminino de D. Felismina Etelvina de Vasconcellos (D. Ritinha), o padre teve como seu auxiliar o professor José

¹⁰⁵ Outro dado interessante sobre Dourado é que, ao ser provido professor público, seria designado para a aula noturna: “Assim a lei do n. 400, que mandou estabelecer uma aula noturna de primeiras letras nesta cidade, acha-se em execução sem accrescimo algum de despeza. Designei o professor José Pereira da Silva Dourado para reger aquella cadeira, que funciona em uma das salas do lycêo para evitar o aluguel de uma casa particular, e é a mesma aula frequentada 58 alumnos, cuja maioria se compõe de adultos, entre os quaes alguns homens casados, officiaes de officios mecanicos, etc. O facto da frequencia de tão grande numero de alumnos prova por si só a utilidade que resulta de semelhante providencia. Os alumnos estão mui satisfeitos, e estudam com dedicação; o professor se ha comportado com assiduidade e zelo (Exposição com que o exm. sr. Presidente Senador Frederico d’Almeida e Albuquerque passou a Administração da Provincia da Parahyba do Norte ao 3º Vice-Presidente dr. José Evaristo da Cruz Gouvêa em 13 de abril de 1871, p. 9, grifo nosso).

Pereira Dourado, musicista” (MOURA, 1938, p. 65 apud MARIANO, 2015, p. 128, grifos nossos).

Não há menção à escolha pela escola particular, que Graciliano frequentou até 1855, quando “deu por concluídos os seus estudos primários” (TAVARES, 1907, p. 3). Talvez fosse uma questão de vizinhança da moradia do menino, ou por alguma relação de proximidade de Dourado com Frei Frutuoso. Apesar dessas incertezas, o fato de Graciliano ter sido aluno de um mestre particular corrobora com explicações da história da educação, que defendem que pessoas negras se valeram de diferentes artifícios para acessar a escola imperial, entre elas o ensino particular (GONDRA, SCHUELER, 2008).

Em relação aos anos seguintes, a saúde frágil de Graciliano seria mencionada pelo biógrafo. Isso explicaria o fato dele não ter cursado Direito em Recife, como muitos de seus contemporâneos. Mas nos primeiros anos de escolarização, a saúde pública é que interferia na escolarização do menino, que ficara sem estudar um ano, “havendo perdido o anno de 1856, em virtude da terrível epidemia do cholera, que perturbou o funcionamento regular dos institutos de ensino” (TAVARES, 1907, p. 3). O clima de insegurança gerado pela epidemia era sentido em toda a região:

As escolas podem ter seguido o exemplo do professor Dourado e fechado as portas pelo estado em que se encontravam, não só na cidade da Parahyba, mas em toda a Província. O caos tomou conta das ruas e o perigo poderia estar em qualquer lugar. A causa da doença era desconhecida, havia controvérsia sobre as medidas terapêuticas mais apropriadas ao tratamento e, para essa epidemia, as receitas e indicações advindas da medicina não diferenciavam das prescrições dos experientes práticos (MARIANO, 2015, p. 18).

Aparentemente Graciliano passou pelo flagelo incólume, e em 1857, aos treze anos, iniciava-se num ofício: “empregou-se numa ourivesaria de que era mestre um velho pernambucano, de nome Manoel Pereira da Silva Tavares” (TAVARES, 1907, p. 3). O biógrafo menciona essa experiência sem aprofundá-la, e ela não é citada novamente. Ele não explica como teria se dado a escolha, quem o teria indicado ao *velho pernambucano* ou quanto tempo teria permanecido como aprendiz. Em outras trajetórias a participação familiar fica explícita. Elyseu César, por exemplo, teria ingressado no mundo do trabalho por intermediação do genitor: “Dulcidio Cesar sentindo que, em Eliseu ainda poderia surgir amor pelas letras, mandou-o trabalhar numa tipografia” (NÓBREGA, 1955, p. 284). Cardoso Vieira, por sua vez, se iniciara na política partidária aos 16 anos, seguindo os passos do pai.

Se há poucos indícios sobre a experiência como ourives e sobre os estudos de primeiras letras de Lordão, os anos no Liceu recebem mais atenção de seu biógrafo:

(...) em 1858 matriculou-se em o Lyceu Parahybano nas aulas de latim, francez e arithmethica, sendo professores dessas cadeiras, respectivamente, o legendario latinista Severiano Antonio da Gama e Mello, Frei Fructuoso da Soledade e Manrique Victor de Lima, que ocupava naquella epocha o cargo de Directos da Instrucção Publica (TAVARES, 1907, p. 3).

O autor continua: “em 1859 fez exame de francez, e revelava-se já com admiravel dedicação ao estudo do latim, sendo tal o seu aproveitamento que desempenhava nas aulas as funcções de segundo mestre” (TAVARES, 1907, p. 3). No ano seguinte seria aprovado no exame dessa língua. Porém,

não sendo validos na Academia nem no Seminario de Pernambuco os exames aqui feitos, requereu com outros a Assembléa Geral a sua validade (...). Desesperançado de obter que fosse deferido o seu pedido continuou a estudar preparatorios, habilitando se para opportunamente prestar novos exames (TAVARES, 1907, p. 4).

Segundo o autor, “em 1861 fez exames de inglez e geographia” (p. 5). Nesse período ocorreu um episódio marcante, o rompimento com o pai:

Até 1860 viveu sob a protecção de Frei Fructuoso, o Padre Mestre, como era vulgarmente conhecido. Nesse anno, porem, havendo-se inutilizado em um vaso de agua forte, um par de botões que possuia, presenteados por Frei Fructuoso, soffreu severa reprehensão que considerou aviltante e injusta, e resolveu não mais acceitar beneficios de seu protector (TAVARES, 1907, p. 4).

Não encontramos outras explicações para o evento, para além de botões avariados, um motivo aparentemente banal. Que espécie de repreensão seria tão *aviltante e injusta* a ponto de provocar o rompimento entre pai e filho? Algum tipo que remeteria à escravidão ou a origem negra de Graciliano? Não temos resposta, mas após o desentendimento, Lordão

começou a leccionar latim a um filho de Francisco das Chagas Galvão, empregado de fazenda e irmão do Conselheiro Raphael Galvão, percebendo 4\$000 mensaes! Com essa insignificantissima¹⁰⁶ importância comprava a

¹⁰⁶ Para comparação, Heloísa Villela (2013, p. 163) comenta que Philippe José Alberto Junior, entre 1859 e 1869 lecionou no ensino primário do Mosteiro de São Bento, no Rio de Janeiro, onde “recebia um ordenado de 200\$000 réis tendo ao final do ano recebido um presente pelo trabalho realizado durante o ano letivo no valor de 50\$000 réis”. Ainda que a autora não mencione se o valor de 200\$000 era mensal,

fazenda e ele proprio costurava a roupa que vestia, sem nunca mais recorrer a Frei Fructuoso (...) (TAVARES, 1907, p. 4).

No mesmo período que se dedicava a lecionar latim, matéria em que se diplomara, Lordão estudava filosofia e retórica no Liceu. Na lista de alunos faltosos, publicada periodicamente na imprensa, seu o nome aparecia, assim como as justificativas por ele apresentadas:

O abaixo assignado scientifica ao respeitavel publico, que as 16 faltas dadas pelo mesmo nas aulas de philosophia e rhetorica do lyceu, forão motivadas por molestia, o que previamente fôra comunicado aos Srs. professores e ao respectivo bedel. Graciliano F. Lordão (*O Publicador*, 20/05/1864).

Ao mesmo tempo, Frei Fructuoso lecionava na instituição, e provavelmente era um professor influente, pois logo depois seria designado Diretor da Instrução Pública da Província, se mantendo no cargo por dois anos consecutivos (1865-1866). As mesmas questões referentes às primeiras letras são válidas para o secundário. Teria o pai intercedido na solicitação de matrícula de Graciliano? Porventura a “insignificantissima importancia” que o professor ameahava nas aulas particulares pagava as taxas escolares, ou ele precisaria da ajuda paterna? Tavares (1907, p. 4) menciona que “os seus rendimentos se elevaram com algum tempo a 9\$000, e cerca de dois annos depois attingiram a 50\$000, graças ao auxilio de Joaquim da Silva Coelho, negociante exportador e genro de Victorino Pereira Maia”.

Apesar do rompimento ocorrido em 1860, o biógrafo comenta que as aulas de latim permitiram a ele “(...) nunca mais recorrer a Frei Fructuoso, em cuja casa fazia unicamente as refeições, para obedecer a sua vontade, e não se tornar publico o ressentimento que conservava contra o seu proprio pae” (TAVARES, 1907, p. 4). O vínculo entre pai e filho se mantivera, sendo possível levantar a hipótese do apoio paterno para o estudo secundário de Lordão.

O Liceu Paraibano era o local de formação das famílias abastadas da província, sendo frequentada pelos filhos da elite. Também seus docentes pertenciam a esse estrato. Portanto, a maioria dos alunos e mestres era composta por homens brancos. Mas nem todos. Graciliano não foi o único negro a frequentar o Liceu nessa década. Cardoso Vieira, filho de um homem branco de posses, que dispunha de escravos e terras, foi aluno e professor da instituição, posteriormente tendo frequentado a Academia de

trimestral ou anual, e as alterações ao longo dos dez anos de dedicação à escola, é uma diferença significativa em relação a quanto Lordão ameahava no início de sua carreira, no mesmo período.

Direito em Recife. Apesar da origem familiar, se tornou abolicionista durante os estudos na Faculdade de Direito. Além de proprietário de um jornal, onde veiculava seus textos, ele publicou em outros espaços da imprensa paraibana. Foi, ainda, deputado geral na Corte. Sua presença no Liceu, assim como a intensa participação na vida pública da província (e do país), demonstra que a origem racial não era o único fator determinante nas trajetórias possíveis para esse grupo. O pertencimento de classe, as relações de compadrio ou proteção, como ocorria na sociedade brasileira de forma geral, também influenciavam nos destinos de homens de origem negra.

Não encontramos listas de matrícula onde fosse possível verificar se Lordão e Cardoso Vieira frequentaram o Liceu nos mesmos anos e cadeiras, já que tinham uma diferença de idade de quatro anos. Talvez sim, mas as fontes são imprecisas:

Manoel Pedro Cardoso Vieira também teve provavelmente uma pequena passagem como aluno do Lyceu Provincial, todavia não conseguimos chegar à data de quando foi seu aluno nas fontes consultadas para este estudo. É provável que tenha cursado o Lyceu entre as décadas de 1850-1860, uma vez que foi aprovado nos exames para a Faculdade de Direito do Recife, em 1866, aos dezesseis anos (FERRONATO, 2012, p. 189).

Graciliano não pode ter sido aluno de Cardoso Vieira em função da pequena diferença de idade. Além disto, este se tornou professor do Liceu em 1872, período em que Lordão alçava outros voos, transitando pelo interior da província.

Alguns anos depois, já no final do período imperial, Cícero Brasiense de Moura, outro paraibano *mestiço* frequentou os mesmos espaços: Liceu Paraibano, Academia de Direito em Recife e imprensa provincial. Ele foi assim retratado:

Professor, advogado e jornalista. Nasceu na Parahyba mais ou menos em 1863. Mestiço no sangue, demasiado modesto, desconhecido quasi, é, no entanto, superior na intelligencia e profundo na illustração. Vive no seu recanto, de onde só sae forçado pelas circumstancias: para dar aula no lyceu ou na escola normal, ou para advogar alguma causa justa. Com decidida queda para as conquistas intellectuais, é jornalista de pulso, advogado influente e homem de largo conceito á Parahyba (BITTENCOURT, 1914, p. 111, grifos nossos).

Sabemos que Graciliano Lordão permaneceu matriculado no Liceu até o final do ano de 1864, pois seu nome aparece nas listas de faltas dos alunos de retórica até outubro (*O Publicador*, 04/10/1864). É importante ressaltar a proximidade desses homens negros – Lordão, Cardoso Vieira, Elyseu César, Cícero de Moura – com o Liceu Paraibano, espaço que gozava de prestígio e legitimidade junto à sociedade no que concernia à constituição intelectual da elite, e aliado a isso, à formação de

professores. Ao discutir a Província de Sergipe, Fábio Alves dos Santos (2014, p. 63) defende que a elite imperial se formava no ensino secundário:

(...) o lugar de formação escolar comum aos diferentes sujeitos aqui analisados foi o Ensino Secundário. Embora muitos deles tenham concluído um dos cursos superiores disponíveis em seu tempo, ter passado por aquele tipo de ensino, em qualquer de suas variações, foi elemento chave para sua atuação social e sua identificação, ao menos para fins deste estudo, como pertencentes a uma elite letrada, ou seja, sujeitos que possuíam uma formação escolar restrita a poucos e que lhes possibilitava almejar determinados lugares sociais.

O autor continua:

O Ensino Secundário é aqui entendido como um tipo de ensino, dentre outros existentes no século XIX, que não estava ao alcance de todos, nem a todos era destinado, mas que não era exclusivo de uma elite econômica, uma vez que recebeu, em seus bancos escolares, indivíduos oriundos não das camadas sociais mais desvalidas, obviamente, mas de extratos intermediários, que a ele tiveram acesso, em muitos casos, por meio da rede de sociabilidade na qual estavam inseridos (SANTOS, 2014, p. 63).

Elyseu César e Cícero Brasiliense de Moura nasceram em décadas diferentes, e assim como Cardoso Vieira, também foram alunos ou professores do Liceu Paraibano e ambos eram bacharéis em Direito. Graciliano, mesmo tendo frequentado o Liceu e feito os exames de equivalência, não seguiu a mesma formação. Segundo o biógrafo, “em 1863, quando estava preparado para matricular-se no curso superior, soffreu um congestão cerebral, sendo medicado pelo Dr. Antonio da Cruz Cordeiro, que fel-o resolver-se a transferir sua residencia para o interior” (TAVARES, 1907, p. 5). Não encontramos evidências da transferência imediata, ou outros registros da *congestão cerebral* mas, nos anos seguintes, Lordão iniciaria uma história de idas e vindas entre diferentes cidades do interior da província e a capital, tendo como principal motivação para as mudanças a atuação como professor (ver mapa na página 171)¹⁰⁷.

Antes disso, ainda estudante de retórica e filosofia, ele empenhava-se em prosperar na carreira docente, buscando outra colocação além de professor particular de latim. Em agosto de 1864, Lordão apresentou um requerimento ao Diretor da Instrução

¹⁰⁷ Tratando de Elyseu César, Rocha e Flores (2015, p. 167) ressaltam suas mudanças: “Interessante observar os frequentes deslocamentos geográficos de César, ao longo de sua vida, por diferentes regiões do Brasil. Como dito, nasceu na capital Parahyba (desde 1930, denominada de João Pessoa), mas, aos 24 anos, mudou-se Recife (Pernambuco), para estudar Direito; ao concluir o ensino superior, em 1898, foi para Vitória (Espírito Santo), depois para Belém (Pará), local onde vivenciou a sua mais importante experiência profissional, como jornalista e político, período da consolidação do regime republicano. Já na fase do envelhecimento, um desiludido César passou, rapidamente, por Santos (São Paulo) e, por fim, se estabeleceu na capital do Brasil, Rio de Janeiro, onde faleceu em 1923”.

Pública “pedindo ser admittido ao concurso da cadeira de latim de Pombal” (*O Publicador*, 03/08/1864). O pedido foi deferido (*O Publicador*, 05/08/1864), mas ele não alcançou a vaga pretendida (*O Publicador*, 05/08/1864).

A explicação do biógrafo para o insucesso seria a origem do oponente, vencedor do concurso: “Inscreveu-se, enfrentando um candidato poderoso (...) Aprovados ambos os candidatos foi entretanto, nomeado o seu competidor, a despeito de manifestar-se em seu favor a opinião publica” (TAVARES, 1907, p. 5). Não encontramos registros dessas manifestações, que podem ser parte da construção da imagem do biografado como sujeito cheio de popularidade, amizades e apoios. Mas a falta de lisura nos concursos no século XIX era um tema recorrente na imprensa paraibana¹⁰⁸, e uma discussão frequente na historiografia (SOUZA, 2013; ARAÚJO, 2010).

De qualquer sorte, Trajano Pires de Hollanda Cavalcante, o candidato nomeado, era oriundo das oligarquias paraibanas, o que poderia ter colocado Lordão em desvantagem. Nessa disputa, talvez ser filho ilegítimo de um clérigo não tenha sido diferencial suficiente para concorrer com um sobrenome como o dele. Por muitos anos, Trajano atuou como professor de latim, com aulas abertas ao público autorizadas pelo governo provincial. Na década seguinte ao concurso de Pombal ele chegou a lecionar no Liceu Paraibano (FERRONATO, 2012).

Aparentemente, Lordão não se deixou abater pelo resultado do certame, pois no mesmo mês se dirigia novamente ao governo provincial com um requerimento “pedindo licença para ensinar primeiras letras, latim, francez e inglez em qualquer parte da provincia” (*O Publicador* 24/08/1864), que se repetiu por alguns dias. A solicitação foi logo respondida: “Requerimento de Graciliano Fontino Lordão pedindo licença para ensinar primeiras letras, latim, francez e inglez em qualquer parte da provincia. - Conceda-se a licença” (*O Publicador*, 06/09/1864, grifos nossos). A portaria foi publicada no dia seguinte: “O presidente da provincia, a requerimento de Graciliano Fontino Lordão, lhe concede licença para ensinar as linguas portugueza, latina, franceza e ingleza em qualquer ponto da provincia. Deu-se conhecimento ao director da instrucção publica” (*O Publicador*, 07/09/1864). No mesmo dia que a licença foi concedida, uma propaganda era publicada:

¹⁰⁸ Tiago Souza trata de concursos para professor que foram amplamente discutidos nas páginas dos jornais da província, como um de 1882: “Em uma narrativa bem extensa, o jornal avisava de antemão que mesmo antes da realização da seleção, já corriam boatos que o vitorioso seria o Sr. Medeiros. Esse concurso supostamente despertou os olhares de muitos, tendo em vista se tratar do ‘[...] de ser o primeiro concurso, que ia ter lugar de conformidade com o monumental regulamento de 30 d’agosto do anno passado’ (JORNAL DA PARAHYBA, 18 de março de 1882)” (2013, p. 37, grifos nossos).

Imagem 5: Anúncio de aula particular

Fonte: *O Publicador*, 06/09/1864.

O anúncio, emoldurado por desenhos volteados, se destacava dos demais da mesma página. A ênfase na permissão dada pela presidência da província legitimava o professor, servindo de chamariz para as famílias interessadas em mestres particulares. Como em outras províncias brasileiras (LIMEIRA, 2010) e do mesmo modo que outros mestres paraibanos (MIRANDA, 2012), Lordão recorria a anúncios em periódicos a fim de aumentar a quantidade de alunos e, conseqüentemente, seus rendimentos e sua influência na sociedade paraibana. O anúncio se repetiu por alguns dias, porém não encontramos registros das aulas. Não foi possível saber se ele teria conseguido alunos ou se continuaria lecionando latim apenas ao filho de Francisco das Chagas Galvão, atividade que iniciara em 1860.

Concomitante às ocupações de professor e estudante, Lordão tinha outros interesses. Ao mencionar suas realizações na região de Pedra Lavrada, do final da década de 1870 em diante, Lyra Tavares o descreve como “scincero e fevoroso crente da religião catholica” (TAVARES, 1907, p. 8). Antes disso, porém, aos vinte anos de idade, aluno do Liceu Paraibano, provavelmente mestre particular e empenhado em entrar no ramo da instrução pública, ele é encontrado em atividades relacionadas à irmandade religiosa de Nossa Senhora das Mercês. Criada no período colonial, “tratava-se de uma irmandade de pardos como confirma uma carta do governador da Paraíba ao dizer: os ‘Irmãos de Nossa Senhora das Mercês, confraria dos Pardos d’esta Cidade da Parahyba’” (MARCONDES, 2014, p. 54). Parte de um conjunto de associações semelhantes existentes em diferentes cidades da Parahyba do Norte (LIMA, 2013) desde

o século XVII, as irmandades eram voltadas a determinados grupos que compunham a sociedade: brancos, pretos e pardos. Dividiavam-se, ainda, entre as de escravos e as de homens livres (ALVES, 2006). Lordão, um homem pardo livre, que compunha a elite ilustrada da Província, provavelmente considerava importante a participação em uma irmandade.

Por algumas semanas, notas eram assinadas por Graciliano, como o escrivão da associação¹⁰⁹:

Domingo, 18 do andante, pelas 10 horas do dia, devendo ter lugar na igreja das Mercez desta cidade a eleição dos officiaes e mesarios que devem funcconar no anno compromissal de 1864 a 1865, de ordem do Sr. juiz da respectiva irmandade, convida-se geralmente a todos os Srs. irmãos para comparecerem na referida igreja em o dia e hora marcada supra. O escrivão, Graciliano F. Lordão (*O Publicador*, 14/09/1864).

O último anúncio trazendo Lordão como escrivão foi publicado em outubro do mesmo ano, similar aos anteriores. A irmandade a qual Lordão pertencia era reconhecida pela sociedade local. Textos elogiosos sobre o esforço dos irmãos para seu bom funcionamento como este, sem assinatura, ocupavam páginas de periódicos locais:

O querer é poder - A irmandade de Nossa Senhora das Mercez de homens pardos d'esta cidade, apesar de seus mingoados recursos, pois não tendo patrimonio, sustenta suas despesas com o obolo dos irmãos, tem podido, em muito pouco tempo, forrar, pintar e dourar a capella mor, preparar os altares lateraes, ornar todo o interior da capella, assim como fazer uma boa sacristia, edificar um otimo consistorio do lado direito da capella, e está tratando agora de edificar uma das torres.

Sómente a boa vontade, unida a uma confiança louvavel, que tem animado as mesas administradoras, d'aquella irmandade, tem realizado taes melhoramentos a'aquella capella, que ha longos annos jasia sem conclusão, ameaçando ruina antes de ser complecta.

Continue aquella irmandade a dar iguaes provas de zello e dedicação pelo culto, que a piedade dos fieis irá em seu socorro (*O Publicador*, 15/10/1864, grifo original).

A presença em irmandades religiosas era comum no período, inclusive entre professores. Angelica Borges menciona a prática por parte de famílias dos alunos e ex-alunos das escolas da Corte. Ela reflete sobre a participação de professores nesses

¹⁰⁹ Anúncios semelhantes foram veiculados nas semanas seguintes: “O Il^{mo} Sr. juiz da irmandade de N. S. das Mercez manda fazer publico, que não podendo este anno haver festa da mesma senhora por achar-se a irmandade em conclusão do consistorio o ajuste da torre da respectiva capella, a mesa regedora deliberou fazer sabbado 24 do andante as 4 horas da madrugada missa cantada e ladainha a noite; para cujo acto convida se os Srs. irmãos e mais pessoas que quizerem concorrer. Previne-se tambem por ordem do mesmo senhor que nos dias 25, 26 e 27 do corrente serão pelas ruas desta cidade cobrados os respectivos annuaes e procuradas as respostas das pessoas, que em novembro do anno passado receberão cartas sobre ditas obras. O escrivão, Graciliano F. Lordão” (*O Publicador*, 23 e 24/09/1864).

espaços de sociabilidade: “De tal forma, da casa para a rua, podemos observar professores públicos e adjuntos participando de variados círculos sociais. Faziam parte de sociedades, institutos, agremiações e congregações” (BORGES, 2014, p. 184). Pardal, o protagonista da análise de Borges, circulou por diversos espaços, comissões, e instituições, inclusive irmandades religiosas, o que para a autora demonstra “diferentes dimensões das atividades do professor público na Corte em consonância com as questões em debate na época” (BORGES, 2014, p. 185).

O professor da Corte, como Lordão, foi escrivão de uma irmandade entre as décadas de 1840 e 1860, cargo em que “a atuação de Pardal foi marcada pela autoria e publicação de notas com diversos fins nos jornais” (BORGES, 2014, p. 211). Ele ocupou o cargo de escrivão e secretário na Irmandade de São Matheus, vinculada a uma igreja frequentada por negros, a Igreja de Nossa Senhora de Lampadosa. No período, Machado de Assis teria sido fiel na mesma igreja. Para ajudar a família após a morte de seu pai, o futuro escritor “se tornou auxiliar do sacristão da Igreja (...) uma das mais importantes irmandades de escravos, libertos e negros livres” (BORGES, 2014, p. 213). Graciliano Lordão e seu pertencimento a uma irmandade de pardos, assim como o cargo de escrivão, mostra como as trajetórias de homens negros em diferentes províncias guardam similitudes.

A proximidade das classes populares oitocentistas com associações de trabalhadores e sociedades religiosas foi discutida por Ana Luiza de Jesus Costa (2016, p. 139), que reflete sobre como isso significava a aproximação com o universo letrado:

nas leis escritas, nas atas, nos relatórios vemos a estreita ligação dos trabalhadores com o mundo da escrita e da leitura. Mesmo os que possivelmente não soubessem ler e escrever presenciavam e escutavam a leitura de relatórios e balanços de gestão em assembleia.

Lordão não apenas sabia ler e escrever como era professor e ocupava o cargo de escrivão na Irmandade. Ousamos pensar que ele servia de exemplo para outros associados, mesmo os iletrados, que nas reuniões, leituras das atas e relatórios, viam um homem pardo nesse papel de prestígio¹¹⁰.

Como Lordão, Vicente Gomes Jardim, outro homem negro que se destacou na

¹¹⁰ Em 1867, o Compromisso o foi publicado na imprensa. Aprovado sob a forma de Lei Provincial nº 287, o texto reafirmava que a irmandade admitia “todos os pardos livres, que tiverem boa conducta, tanto moral como civil”. Entre os cargos de dirigente estava o de escrivão, aquele que Lordão ocupara: “Art. 5º. Ao escrivão compete §1º Fazer toda a escripturação e contabilidade da irmandade; §2º Zelar os livros, e mais papeis a seu cargo, tendo sob sua guarda o archivo da irmandade” (Lei 287, Compromisso da Irmandade Nossa Senhora das Mercez, da capital. *O Publicador*, 7/11/1867).

sociedade paraibana foi membro da Irmandade de Nossa Senhora das Mercês. Ele foi assim descrito por Liberato Bittencourt:

Vicente Gomes Jardim - Pedreiro habilissimo. Nasceu na Parahyba a 16 de Setembro de 1841. Com um geito especial para a arte da pedra, considerado mesmo habil e distincto artista, publicou em 1891, no Recife, o 'Manual do architecto brasileiro', considerado pelo diario do Recife 'trabalho de grande utilidade aos que se dedicam á arte de pedreiro e construcções'. Na 'Revista do Instituto' foi publicado um seu trabalho - 'Monographia da cidade da Parahyba' (vol. 2, pag. 85 e vol. 3, pag. 83). Foi agrimensor das terras da marinha e também se dedicou á literatura. Era homem de cor, mas muito asseiado, polido e robusto. Falleceu em avançada idade, a 16 de Setembro de 1905 (BITTENCOURT, 1914, p. 307, grifos nossos).

Nascido poucos anos antes de Lordão, Vicente Gomes Jardim granjeou fama por sua contribuição na produção de um manual de construção civil. Segundo o Almanack do Estado da Paraíba de 1899, ele se encontrava no cargo de tesoureiro da irmandade de N. Sra das Mercês naquele ano (p. 166).

Lordão permaneceu no cargo por um curto período de tempo. A presença tão breve pode ser explicada por seu primeiro deslocamento para o interior da província. No final de 1865 ele deixava a capital após ser nomeado professor público primário em Cuité, cidade próxima à fronteira com a província de Rio Grande do Norte:

O vice presidente da provincia, de conformidade com a proposta da directoria da instrucção publica, resolve nomear o cidadão Graciliano Fontino Lordão para reger interinamente a cadeira do ensino publico primario da villa do Cuité, devendo o nomeado solicitar o competente titulo da secretaria do governo (*O Publicador*, 11/11/1865).

Este seria o início de uma série de movimentações entre diferentes cidades, como se pode ver no mapa a seguir, em função das vagas como professor na instrução pública ou, em idade avançada, por conta do cargo que ocupou na administração estadual.

Lyra Tavares explica o primeiro deslocamento em função do concurso para professor de Latim feito para a cadeira de Pombal, aquele no qual Lordão tinha ficado em segundo lugar, sendo preterido em detrimento de Trajano Cavalcante: “Em 1865 o Dr. João Leite Ferreira, que exercia o cargo de Director da Instrucção Publica, genro do então Presidente da Provincia Dr. Felizardo Toscano de Britto (...) pediu e obteve a sua nomeação para professor do Cuité” (TAVARES, 1907, p. 5).

Imagem 6:

Mapa da Província da Parahyba do Norte com deslocamentos de Graciliano Fontino Lordão pela província, com destaque para as datas das mudanças e locais habitados

Mapa elaborado por Robson Bonelli, a partir do mapa do Estado da Paraíba.

O Diretor da Instrução Pública havia sido nomeado no mesmo ano, substituindo Frei Fructuoso. Talvez este possa ter contribuído para conseguir a nomeação do filho. É importante sublinhar que Lordão tinha sido aprovado para uma vaga em Latim, mas foi nomeado como professor de primeiras letras. Ser pardo teria influenciado nessa espécie de rebaixamento? Por que ele aceitara a colocação? Uma explicação poderia ser a indicação médica para que se mudasse para o interior da província, feita em 1863, quando sofreu a *congestão cerebral* que o impedira de iniciar o curso superior. Ou, ainda, a urgência da sobrevivência. O fato é que Lordão assumiu o cargo.

Mas, pelo visto, o professor não ficou satisfeito com a solução, pois menos de dois meses depois requeria ao Diretor da Instrução Pública a colocação na cadeira de Latim disponível na cidade de Areia (*O Publicador*, 28/12/1865). Aparentemente o requerimento não foi atendido, pois um ano depois Lordão continuava como professor em Cuité. Num longo artigo publicado em dezembro de 1866, um autor anônimo louvava sua atuação como professor na localidade:

- A pedido.

Não será indiferente ao Exm. presidente da provincia, e ao publico sensato, o

facto que vamos referir; facto que prova ao primeiro, que não foi inutil a confiança, que depositou em seu governado e testemunha ao segundo que o nosso amigo Graciliano Fontino Lordão, professor interino de primeiras letras da villa do Cuité se faz ainda mais credor da estima e consideração, com que sempre a apreciou, apezar dos baldões dos Manés letrados.....

(...) No dia 20 de novembro foi apresentado á exame d'arte latina por aquelle nosso amigo, um menino de idade de nove annos, filho do capitão Antonio Gomes Barretto; o acto teve lugar no paço da camara municipal d'aquella villa.

(...) O acto esteve bastante solemne, pelo grande concurso de povo de todas as classes e cathegorias, que de muitas partes veio assistir á um acto, até então nunca visto n'aquella villa, apezar de estar creada aquella cadeira d'esde 1836. A pouca idade do menino, a seguridade com que respondia, e a consciencia, do que sabia, movião a todos uma seria admiração.

Na porta do edificio estava postada uma banda de musica marcial, vinda do Rio-Grande do Norte.

Findo o exame, sahio o cortejo, precedido da musica até a casa do examinado, onde pelo pai, d'este foi offerecido á comitiva um bem preparado copo d'agua. Varios brindes ás pessoas mais proeminentes tanto d'esta como d'aquella localidade forão freneticamente applaudidos, tocando sempre a banda de musica.

É assim, que o nosso amigo se desaffronta dos zoilos, que pretendião deslustrar seu merecimento, é assim que o nosso amigo corresponde á confiança, que n'elle depositou o Exm. presidente da provincia; é assim finalmente, que o nosso amigo corresponde ás sympathias do publino (sic) sensato, que sempre o apreciou, e faz-se mais recommendaveis aos pais de familia mais util á sua provincia, mais necessario á seu paiz.

Não houverão exames de primeiras letras, pelo atrazo em que se achavão os alumnos; mas para calar alguns maliciosos importa-nos dizer, que os alumnos, que o nosso amigo achou apenas sommando, e recitando maquinalmente algumas regras de arithmetica, deixa-os, depois de nove mezes lectivos, regendo grammatica portugueza e muito adiantados em contabilidade.

Honra pois ao Exm. presidente d'esta provincia, que se houve com tanto discernimento na escolha de nosso amigo; honra ao nosso amigo pelo bom desempenho com que se tem havido nas funcções de seu magisterio. Pela nossa parte felicitamos aos habitantes do Cuité, pela felicidade, que lhe deparou com tão excelente mestre, tão sincero amigo e tão util cidadão (*O Publicador*, 6/12/1866).

Não encontramos rastros de quem seriam os *manés letrados* que teriam proferido *baldões* (impropérios) contra Lordão, e a quem ele poderia provar seu valor com o sucesso da alfabetização do menino de nove anos. Segundo o autor apócrifo, com o sucesso do exame, “nosso amigo se desaffronta dos zoilos, que pretendião *deslustrar* seu merecimento”, sem nomear os detratores ou expor as motivações por trás das afrontas. Talvez a origem negra do professor pudesse ter incomodado os habitantes da região. Não há referência a esses episódios na biografia de Lordão. Também não encontramos outras menções nos jornais consultados. Apesar do sucesso como mestre, já que segundo o autor anônimo, teria encontrado os alunos “apenas sommando, e recitando maquinalmente algumas regras de arithmetica, deixa-os, depois de nove mezes lectivos, regendo grammatica portugueza e muito adiantados em contabilidade”, talvez os *maliciosos* tenham tido parte da responsabilidade pelas sucessivas tentativas

de Lordão em se mudar de Cuité, assim como seu desejo de lecionar latim.

Como vimos, ele havia sido nomeado em novembro de 1865 e um mês depois já solicitava a vaga disponível em Areia. Em março do ano seguinte Lordão requeria a certidão de concessão de licença para lecionar em qualquer parte de província:

Despacho. N. 244 - Requerimento de Graciliano Fontino Lordão pedindo por certidão o teor da portaria, que lhe concedeu licença para leccionar, latim, francez, inglez, em qualquer parte da provincia. - Como requer (*O Publicador*, 03/03/1866).

No fim do mesmo ano, o recém-nomeado Presidente da Província respondia a um ofício enviado por Lordão, em que ele se colocava à disposição para servir à província:

[Officio] Idem a Graciliano Fontino Lordão - De posse do officio de 13 do corrente em que Vmc. me felicita pela minha nomeação de presidente desta provincia, e me offerece os seus serviços, tanto no caracter de professor interino dessa villa, como o de simples cidadão, tenho em resposta a agradecer-lhe as boas disposições em que se acha para com a minha administração (*O Publicador*, 23/11/1866).

A oferta de Lordão talvez tenha sido uma estratégia para apressar a nomeação. O interesse em se mudar, perseguido durante o período em que vivia em Cuité poderia ter sido causado pela rejeição encontrada na cidade, perceptível no artigo anônimo, ou talvez em função da distância da capital. Em todo caso, Lordão logrou a mudança desejada. Se não conseguira a nomeação para a cadeira de Latim em Areia, ao menos foi removido para Pombal (*O Publicador*, 4/10/1867), para onde já desejava ir desde o final de 1865. Afinal, ele sairia de Cuité (para onde regressaria alguns anos depois).

A estadia em Pombal seria breve. Menos de dois meses depois ele era transferido para a capital, passando a ocupar a 2ª cadeira do ensino primário no Bairro Alto (*O Publicador*, 05/12/1867). Não sabemos o que provocou esta nova mudança, mas é na 2ª cadeira da Capital que encontramos Lordão em julho de 1868, ocasião em que seu nome novamente aparecia numa denúncia na imprensa. O motivo foi uma situação em sua aula, envolvendo um aluno identificado como *filho da escrava*.

Se em Cuité um autor anônimo havia produzido uma nota em desgosto, respondendo aos detratores do professor, nessa ocasião o próprio Lordão se defendia da *censura pública* feita por parte de um assim denominado *annunciante* no Jornal da Parahyba. Através de um longo texto, Lordão respondia a acusação de rigor exagerado

e, ao mesmo tempo, de *relaxação* em relação aos discípulos. Ele resumia o ocorrido:

Cumpre-me também declarar ao Sr. annunciante cujo nome mui bem fez em occultar que faltou a verdade quando disse haver a escrava mãe da *pobre criancinha* rigorosamente *castigada*, desautorizando-me em a propria aula pelo excessivo castigo de seu filho, ella nenhuma cousa mais fez do que perguntar-me, se o filho também estava complicado na desordem, cujo inquerito eu acabava de proceder e eu lhe respondi que - sim -; porém o contrario disso é forçoso confessar que é manifesta calúnia; porque (não me refiro a escravos) se alguém tivesse o arrojo de desautorisar-me em o meu desempenho do meu misterio, eu teria força e energia necessaria, para na fórma da lei, desaffrontar a minha dignidade aviltada e mostrar aos que á tanto levão o seu pensamento, que um professor tem superiores a quem devem recorrer os que delle se julgarem offendidos, em materia de seu officio (*O Publicador*, 20/07/1868).

O texto é uma brecha importante para a prática docente de Lordão. Além de evidenciar a presença de um aluno de origem escrava na escola pública, a fala do professor é contundente em relação ao que chama de tentativa de “desautorizá-lo”. Ele defende que independente da pessoa (“não me refiro a escravos”), sabe que seu “misterio”¹¹¹ devia ser respeitado, sua dignidade mantida e que as reclamações sobre seu officio deveriam ser encaminhadas às instâncias corretas (“superiores”).

Não há muitas outras referências à atuação de Lordão durante o período. Uma delas é a breve explicação do biógrafo sobre suas mudanças de endereço:

Removido intirrinamente para a Capital, em substituição ao professor Thelemaco Jurema, que fora comissionado para o lugar de secretario do collegio de Educandos Artifices, perdeu a cadeira quando em 1868, com a ascensão ao poder do partido conservador, foi despensado da comissão e voltou ao seu lugar vitalicio o funcionario effectivo (TAVARES, 1907, p. 5).

Esta é a primeira menção de Tavares aos posicionamentos políticos de Graciliano, que somente seriam explorados quando o autor trata da vida pública e atuação partidária do biografado, na década de 1870, como discutiremos no próximo tópico deste capítulo. O crítico anônimo, que levantava dúvidas sobre a idoneidade do professor na acusação publicada no *Jornal da Parahyba*, ligado ao Partido Conservador, poderia ter sido motivado por sua aproximação com o Partido Liberal. Como em outras

¹¹¹ Inicialmente tomamos “misterio” por um erro de diagramação, imaginando que o professor queria ter escrito “magisterio”. Decidimos manter o original a fim de evitar uma correção equivocada. “Mistério” teria um sentido figurado, associado a um conjunto de conhecimentos próprios da prática docente? Dicionários da época não ajudam a dirimir essa dúvida. O de Bluteau define: “MISTERIO dogma, ponto de crença que aos olhos de nossa militada razão parece incompatível, impossível, mas devemos crer sendo revelado pro Deos; estes pontos a principio se contavão em segredo aos iniciados nas religiões em que os ha” (BLUTEAU, 1728, p. 82). A aproximação do officio docente com a vocação religiosa, em voga no século XVIII e ainda muito presente no período imperial, pode explicar a associação entre mistério e magisterio. Agradeço a Ariadne Ecar pela sugestão de observar o assunto.

províncias, as disputas entre estes grupos pautavam as discussões na Parahyba do Norte, mormente as referentes à instrução pública:

No caso da Província da Parahyba do Norte podemos destacar que os homens vinculados ao partido liberal ocuparam os principais cargos de direção do estado ao longo do século XIX e que o partido conservador manteve-se na oposição até as últimas décadas desse período, quando seus representantes conseguiram ocupar a presidência da Província. Na leitura da documentação, principalmente nos jornais, percebeu-se que as propostas acerca da instrução pública veiculadas pelo partido liberal foram alvo de críticas por parte de seus opositores e que a pauta de sugestões para melhorias da instrução na Província foi constante nas páginas dos jornais assumidamente ligados ao partido conservador local (CURY, ANANIAS, 2013, p. 116).

A denúncia contra Lordão, veiculada num jornal conservador, pode ter sido um episódio da disputa entre liberais e conservadores. A censura ao professor ter se referido ao procedimento em relação a um aluno filho de uma escrava, e a própria resposta de Lordão resvalar no tema, são questões importantes para pensarmos na relação entre pessoas negras e a escola.

Os rumos das trajetórias de professores (e outros funcionários públicos) que dependiam dos arranjos políticos vigentes em cada período aparecem em outras províncias brasileiras. Philippe José Alberto Junior também perdera o emprego em 1868 no Rio de Janeiro, com a ascensão do Partido Conservador. Segundo Villela (2013, p. 167),

Nesse momento Philippe Alberto já era um abolicionista e pregava abertamente suas opiniões, inclusive, estimulando a criação de escolas profissionalizantes que ensinassem aos libertos e alforriados uma profissão (O Prelo, ano I, n. 3). Podemos supor que essa tenha sido a maior razão para a tal exoneração, o que nos leva a refletir sobre as táticas de sobrevivência dos negros na sociedade do século XIX. Parece que havia um espaço possível nessa sociedade para negros e mestiços desenvolverem algumas de suas potencialidades como, por exemplo, o magistério, contanto que não afrontassem os interesses constituídos pela lógica hegemônica dos brancos.

Nosso professor paraibano teria se envolvido em polêmicas não desejadas pelos setores conservadores, como receber um aluno *filho de escrava*? Não encontramos referências a outros alunos em situação de escravidão ou filhos de escravas de forma explícita como na defesa de Lordão em 1868. Aparentemente, Lordão evitara “áreas de confronto com os interesses da elite branca” (GRINBERG, 1999), pois não há outros indícios de conflitos que passassem pela questão racial nesse período ou em outros momentos de sua trajetória. O entrevero relacionado àquele aluno específico poderia ser

uma exceção.

Em novembro de 1868, Lordão foi considerado habilitado para prestar concurso para professor de primeiras letras das cidades de Areia, Souza, Villa de Bananeiras, Ingá e Catolé do Rocha (*O Publicador*, 04/11/1868), e no mês seguinte para as cadeiras de primeiras letras de Cajazeiras e Cuité (*O Publicador*, 19/12/1868). Sabemos que foi nomeado para Cajazeiras, pois Lyra Tavares (1907, p. 5) narra a passagem:

Na presidência do Conselheiro Theodoro Machado foram postas em concurso as cadeiras não providas, e apesar de adversário político da situação dominante, foi nomeado para Cajazeiras, depois de ter feito brilhante concurso. Não lhe convindo pela distancia, obteve ser removido para Fagundes, donde foi depois transferido para Campina Grande.

O ofício da remoção de Cajazeiras para Fagundes, em resposta a um pedido do professor, foi publicado no início de 1869 (*O Publicador*, 09/02/1869). Um mês antes, Graciliano havia contraído matrimônio com Francisca de Lima Lordão. O casal teve dois filhos: Júlia, que faleceu ainda criança, e Manoel Lordão, que se estabeleceria na prestigiosa condição de tabelião público¹¹² (TAVARES, 1907, p. 13). Não identificamos outras referências sobre Francisca de Lima na documentação consultada. Questões como quem era sua família, qual sua origem e idade, se exercia algum ofício ou sua *cor* ou *qualidade* não foram encontradas. A família Lordão ainda viveria muitas proezas ao lado de Graciliano antes de sua morte, em 1906. No próximo tópico acompanharemos as mudanças do professor pelo interior da província, sua aproximação com a educação de adultos e um maior envolvimento na vida partidária.

3.4 Consolidação na política – Anos 1870

A década de 1870 é considerada um momento de grande efervescência no debate sobre a mão de obra, o destino dos libertos e como se organizaria o país com o grande número de pessoas negras livres que comporiam a população brasileira a partir da inevitável abolição. Alguns anos antes, a escravidão sofrera um forte revés com a Lei

¹¹²Manoel morreu tragicamente: “Estava, em janeiro, substituindo o juiz de direito dessa comarca, o dr. juiz municipal do termo de Caiçara, que apresentou o relatório, cuja síntese é a seguinte: Accentua ter assumido o exercício do juizado de direito em 19 de agosto de 1926. Salienta o bárbaro assassinato do major Manuel Lordão, 1.º tabelião público do termo de Guarabira, não tendo sido ainda capturados assassinos, e se achando a acção penal apuradora desse facto dependente de julgamento, com a presença dos culpados; indica a ocorrência de 8 homicídios, determinados por vingança” (Mensagem apresentada pelo presidente do Estado da Parahyba á Assembleia Legislativa na abertura de sua 4ª sessão ordinária da 9ª legislatura, 1927, p. 37).

Eusébio de Queiróz, de 1850, que havia resultado na diminuição drástica da entrada de africanos escravizados no país, apesar da manutenção do tráfico ilegal, que persistia. Mesmo com o fim do tráfico atlântico, a força de trabalho permanecia baseada no trabalho escravo, e as correntes de migração internas se fortaleciam com o comércio interprovincial de escravos, especialmente os levados da região norte em direção às províncias cafeeiras do centro-sul. O fim da Guerra do Paraguai e o debate crescente sobre a importação de mão de obra livre, com o incentivo para as primeiras experiências de imigração europeia também tornavam o debate mais complexo. Ademais, o abolicionismo ganhava força no país, entrando desde 1868 no que parte da historiografia hoje considera a primeira fase do movimento, que perduraria até o ano de 1883 (ALONSO, 2015). A Lei nº 2.040, de 1871, seria um dos resultados da atuação abolicionista, influenciando nos debates sobre a instrução e no relativo relaxamento das proibições de matrícula para escravos nos anos que se seguiam, como discutimos no primeiro capítulo. Na Parahyba do Norte, uma lei de 1868 se antecipara à Lei do Ventre Livre, declarando as meninas nascidas a partir daquele ano como libertas e destinando recursos orçamentários para a compensação dos proprietários das escravas. As experiências de aulas para adultos, iniciadas na província no início da década de 1870, e que tiveram em Lordão um de seus expoentes, é um exemplo de como a educação estava em ebulição, relacionada à formação de trabalhadores e à população negra.

No âmbito da historiografia da educação que trata de intelectuais negros, o período é enfatizado como crucial na atuação desses sujeitos. Grande parte dos trabalhos sobre o tema delimita a pesquisa entre as últimas décadas do século XIX e as primeiras do XX, perseguindo as trajetórias dos personagens nesse intervalo.

Os anos 70 encontraram Graciliano Fontino Lordão adentrando sua terceira década de existência. Em franca acomodação na atividade docente, ele estava bem inserido nos meandros da instrução provincial. Ao mesmo tempo, sobressaíam suas inclinações políticas, que ganhariam mais espaço nas décadas seguintes, e que continuaria desempenhando até o fim da vida. Apesar da escassez de notícias ou registros de qualquer ordem na imprensa paraibana, alguns indícios encontrados na documentação provincial e o texto biográfico de Lyra Tavares ajudam a acompanhar o fio da história de Graciliano.

Casado desde 1869 com Dona Francisca, os deslocamentos em função das opções profissionais, prática iniciada nos anos 1860, não se alterariam. Como vimos, no mesmo ano da união Lordão foi nomeado para a vaga de professor público primário de

Cajazeiras, cidade no extremo oeste da província e “não lhe convindo pela distancia, obteve ser removido para Fagundes, donde depois foi transferido para Campina Grande. Em 1875 permutou com o seu collega de Pedra Lavrada, onde tencionava fixar sua residencia” (TAVARES, 1907, p. 6).

Como se dera a saída de Cajazeiras? O concurso para a cadeira ocorreu em 1868 (*O Publicador*, 19/12/1868), antes do casamento. A esposa teria se incomodado com a mudança para uma cidade tão distante? Não sabemos que redes de relações teriam sido acessadas por Lordão a fim de alcançar a remoção para Fagundes ou o motivo do interesse por essa região. O ambiente político próximo pode ter justificado a escolha. Ou talvez a disponibilidade da vaga. A transferência seguinte, para Campina Grande, município ao qual Fagundes pertencia (LIMA, 2001, p. 31), também não deixou indicativos. Quando teria iniciado as atividades na cidade ou os interesses que o atrairiam para ela também são questões em aberto.

Não encontramos outros registros do tempo passado em Fagundes, e nem acerca da transferência para Campina Grande, que pudessem certificar quanto tempo ele permaneceu ali, antes da permuta pela vaga que resultou na mudança para Pedra Lavrada em 1875. Segundo Elpídio de Almeida, em *História de Campina Grande* (1962), obra que se pretende *história oficial*, na qual são narrados os “grandes personagens e acontecimentos” da cidade (SILVEIRA, 2012, p. 477), conta que “Graciliano Fontino Lordão foi professor primário em Campina de 1870 a 1875” (ALMEIDA, 1962, p. 323). Diferente da informação de Lyra Tavares, Almeida afirma: “Nomeado em 1868 para a cadeira de latim em Cajazeiras, temendo a distância, preferiu ser designado para a escola pública primária de Fagundes. Foi transferido dois anos depois para Campina, onde ensinou particularmente latim e inglês” (ALMEIDA, 1962, p. 323). A informação sobre a cadeira de latim parece incorreta, pois os registros da administração pública mostram que ele se inscreveu num concurso para primeiras letras em Cajazeiras. Já sobre sua temporada em Campina Grande, não encontramos outros indícios de que ele tenha ensinado latim e inglês, apenas de que foi professor primário e responsável por uma aula noturna da cidade.

De qualquer modo, o período em que Lordão viveu em Campina Grande e sua atuação como professor ficaram marcados na região. Elpídio de Almeida (1962, p. 323) ao tratar do ensino no município, afirma:

É comum dizer-se que Campina Grande de outrora não cuidou do problema

educacional, não possuiu professores capazes, não se interessou pela formação intelectual de sua juventude; que a preocupação de todos era o ganho fácil, o acúmulo de dinheiro, a intensificação dos negócios que a situação geográfica propiciava.

Mas, ele pondera, “há exageração nisso. Houve no século passado professores de escol (sic), profundamente versados nas disciplinas que ensinavam. Fizeram época Graciliano Fontino Lordão, João Gomes do Barbosa e Almeida, Maximiano Lopes Machado” (ALMEIDA, 1962, p. 323, grifos nossos)¹¹³.

Sabemos que em 1873 Lordão já lecionava em Campina Grande, pois em setembro daquele ano seu nome aparecia na *Falla* do presidente provincial à Assembleia Legislativa Provincial. Francisco Teixeira de Sá, quando esse tratava do ensino particular na província. Ele afirmava: “Cumpre mencionar aqui alguns estabelecimentos particulares, fundados em varias localidades do interior com o fim humanitario de recolher e educar orphãos desamparados”. Elencados alguns exemplos, Sá continua: “Tambem na cidade de Campina Grande fundou-se uma escola nocturna, regida gratuitamente pelo professor Graciliano Fontino Lordão, e sustentada á custa de particulares para esse fim associados. - Conta ella 35 alumnos matriculados e assíduos” (Falla dirigida á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo exm. sr. presidente da provincia, dr. Francisco Teixeira de Sá, em 6 de setembro de 1873. Parahyba, Typ. dos herdeiros de José R. da Costa, 1873, p. 23). Primitivo Moacyr (1939, vol. 1, p. 462, grifos nossos), menciona a experiência, transcrevendo o relatório provincial:

1873. “— O presidente assinala no seu relatório alguns estabelecimentos particulares de ensino, fundados em localidades várias do interior da província com o fim piedoso de educar orfãos desvalidos: o da cidade de Sousa com 30 meninos, o da vila de Cajazeiras com 28; o de Pocinhos com 55 de um e outro sexo. O nome do missionário José Antonio Maria Ibiapina é posto em relevo. É prospero o estado desses estabelecimentos, cujos recursos provém exclusivamente da caridade particular. — Em Campina Grande há uma escola noturna regida pelo professor Graciliano Fontino Lordão e mantida a custa de uma associação. Conta 55 alunos. O

¹¹³ Como outros personagens citados no livro, Lordão ganhou uma nota de rodapé, na qual o autor o apresenta. Além das informações sobre o período em que viveu na cidade e suas mudanças para outras regiões, e as cadeiras que teria ministrado, o autor comenta: “Era profundo conhecedor da língua latina. A propósito, contou o padre Manuel Otaviano que, em 1904, num encontro na capital, ao falar que havia obtido nota distinta em latim, sacou do bolso Graciliano Lordão lápis e papel e escreveu a seguinte frase: Fari rebari scio, refabari nescio. Entregando-lhe, disse que fôsse traduzi-la com o auxílio dos mestres, tendo um mês para isso. Esgotou-se o prazo e a frase não foi traduzida. Não prevenira Lordão que se tratava de latim bárbaro. Mas era latim” (ALMEIDA, 1962, p. 323).

espírito de associação vai aparecendo, posto que em pequena escala e como que a medo. Faço votos, diz o presidente, para que esses poderosos promotores de grandes empresas se desenvolvam e produzam todos os bons frutos de que são capazes”.

Apesar da discrepância entre os dois documentos – um refere-se a 35 matriculados e o outro, a 55 – ambos ressaltam a importância da iniciativa de Lordão. Os olhos da administração estavam voltados para o professor e seu empenho numa questão que começava a se tornar cara aos debates sobre a instrução: a educação de adultos. Além do professor, outros paraibanos teriam participado da iniciativa, já que, de acordo com o relatório, a escola era mantida por uma associação. Lordão devia ser um entusiasta do projeto, pois no ano de 1873 a escola era *regida gratuitamente*. Não encontramos testemunhos sobre os associados, com quem ele teria se unido para levar adiante o propósito de ensinar adultos. Também não sobreviveram na documentação informações sobre os alunos, nomes, suas idades, profissões etc. Mas a ação teve prosseguimento: em novembro do ano seguinte o professor recebia do governo provincial a concessão de uma gratificação anual de 450\$000, em função de suas atividades na aula noturna (Arquivo Histórico Waldemar Bispo Duarte, Documentos diversos, Concessão de gratificação por Benedicto Henriques, 14/10/1873).

Em 1883, a iniciativa ainda vigorava. A definição municipal sobre os gastos públicos destinava 50\$000 para as despesas com *Luz e Utensilios para a aula nocturna* de Campina Grande (*O Liberal Parahybano*, 21/04/1883). No entanto, Lordão não lecionava ali havia muitos anos, pois já se estabelecera em outra cidade.

Ainda que a passagem por Campina Grande tenha sido relativamente breve, é interessante atentar para o período em que Lordão viveu entre esta cidade e a de Fagundes (ver mapa na página 171). O início dos anos 1870 representou uma fase de extrema agitação popular na região. Fagundes foi o epicentro do *Quebra-quilos*, movimento composto pela população pobre, brancos e negros, livres e escravos, que se espalhou por outras e vilas e cidades da Parahyba do Norte e mais três províncias (Rio Grande do Norte, Pernambuco e Alagoas). A motivação eram as medidas imperiais em nome defesa da *modernização* do país: a Lei do Recrutamento (que objetivava a criação de um *exército moderno e eficiente*) e a padronização dos pesos e medidas, com a adoção do sistema métrico francês (substituindo o sistema de pesos e medidas costumeiro). O estopim do movimento foram determinações que atingiam diretamente a população pobre, que se sentiu ameaçada:

Não por acaso, a população passou a interpretar a última lei do recrutamento militar de 1874, que eles chamavam de imposto de sangue, como a lei do cativo, cujo objetivo fundamental seria transformar os filhos do povo em escravos, percepção essa que tinha sua razão de ser, devido às arbitrariedades cometidas pelos dominantes. Quando o governo imperial regulamentou o decreto do novo sistema métrico decimal, o cenário do conflito estava mais ou menos definido em seus traços gerais (LIMA, 2001, p. 28).

A reação foi rápida: “as elites da época consideraram a hostilidade provocada pela Lei de Recrutamento e o sistema métrico como fruto de ‘ignorância política’ e ‘fanatismo’. De fato, foi uma reação lógica do camponês a uma política que o agrediu diretamente” (HOFFNAGEL, 1990, p. 53). Como substrato da revolta, estavam as condições de vida da população:

Não podemos negar que a crise econômica, o aumento dos impostos e a miséria em que se encontrava a população são fatores que exerceram grande motivação para as revoltas. No entanto, a defesa de seus direitos e costumes tradicionais compartilhados pela comunidade é o que causava maior incentivo na população, pois aglutinava todos esses fatores (LIMA, 2012, p. 7).

Os atos de loucura popular, originados da ação rebelde, aparecem em relatório do Juiz de Direito de Campina Grande, citado por Marc Hoffnagel (1990, p. 53):

Os fatos mais notáveis praticados por estes grupos foram o arrombamento da cadeia, o quebramento de todos os pesos e medidos, o incêndio dos cartórios do cível, crime, de paz e da subdelegacia, o registro de hipotecas, os arquivos da Câmara Municipal, das coletorias, da agência dos correios e, finalmente, os livros e papéis que encontraram nas estantes e mesas de minha casa, que invadiram, na ocasião em que me havia retirado desta cidade; e nas povoações o incêndio dos cartórios das respectivas sub-delegacias e o quebramento dos pesos e medidas.

É instigante pensar que a aula noturna de Lordão acontecia nesse contexto. Entre seus alunos, algum deles participara do Quebra-quilos? O professor teria se envolvido com o movimento de alguma forma? Não encontramos referência a ele na obra de Luciano Mendonça Lima sobre a sedição ou nas fontes consultadas. Mas indagamos: causaria algum impacto na comunidade local o fato do professor que ensinava as primeiras letras a adultos trabalhadores ser negro? A aula noturna teria sido frequentada por algum dos rebeldes? A dificuldade de identificar os integrantes do Quebra-quilos é inerente ao tipo de movimento e às fontes produzidas pela repressão. Sabemos que ele

foi composto por “agricultores, agregados, vaqueiros, ferreiros, pedreiros, marchantes, padeiros etc. Foram esses trabalhadores pobres que formaram a base social do Quebra-quilos” (LIMA, 2001, p. 64). Provavelmente, categorias que frequentavam as aulas noturnas no período.

Embora não tenham atingido diretamente a capital, os acontecimentos de 1874 causaram ebulição na província, aumentando o medo dos proprietários (e colaborando para a intensificação dos desejos de liberdade por parte dos escravizados). Esse clima de urgência por transformações nas relações de trabalho foi alimentado, ainda, pela formação da primeira sociedade abolicionista paraibana. Enquanto duas dessas associações seriam criadas na década de 1880, a pioneira *A Emancipadora Areiense*¹¹⁴ foi urdida em 1873, na cidade de Areia¹¹⁵, região próxima de Campina Grande. Luciano Lima (2001, p. 156) defende que

de qualquer maneira, apesar de seu caráter moderado e legalista – pelo menos em seus primeiros anos de existência – é possível que a criação e atuação da “A emancipadora areiense” tenha, por si só, embalado ainda mais os sonhos de liberdade dos escravos, não só de Areia, como também de todos os municípios localizados próximos de seus limites territoriais, caso de Campina Grande, já que seus estatutos previam uma área de atuação bem mais ampla.

Não encontramos evidências diretas de envolvimento de Lordão com os movimentos abolicionistas. Mas sua proximidade com Gamma e Mello, simpático ao abolicionismo (COSTA; MAGALHÃES, 2013) e seu ingresso no Partido Liberal, chamam a atenção:

Um dia, disse-me, terminando demorada conversação: tenho um amigo que tão bem como eu conhece os meus passos: é o Gamma. De ninguém sou mais amigo. A elle me prenderam sempre laços inextinguíveis de verdadeira affectuosidade e sincera admiração. Portanto, se na referencia a qualquer facto não for inteiramente fiel, do Ex.^{mo} Snr. Senador Gama e Mello, o maior amigo do nosso inesquecível correligionario, os poderá rectificar (TAVARES, 1907, p. 2).

¹¹⁴ A Emancipadora Areiense foi “fundada em 1873, na cidade de Areia, no interior da Província, por Manuel José da Silva, cuja principal ação política era a libertação de cativos, via carta de alforria e se inseria no movimento emancipacionista que respeitava o ‘direito de propriedade’ e pregava a extinção do cativeiro de forma ‘gradual, através de cartas de alforria’” (GALIZA, 1979, p. 183).

¹¹⁵ Nas últimas décadas do século XIX Areia era a sede do 3º distrito, que também englobava Cuité, para onde Lordão se mudaria. “Era a seguinte a divisão da província: 1º distrito: Capital (sede), Alhandra, Pedras de Fogo, Pilar, Mamanguape; 2º: Campina (sede), Ingá, Alagoa Grande, Guarabira; 3º: Areia (sede), Alagoa Nova, Bananeiras, Araruna, Cuité; 4º: Pombal (sede), Santa Luzia, Patos, Monteiro, S. João do Cariri e Cabaceiras; 5º: Sousa (sede), Cajazeiras, Piancó, Misericórdia, Teixeira” (MARIZ, 1987, p.58 apud SILVA, 2014, p. 1293).

Assim como as fontes consultadas não informam se ele era abolicionista, não encontramos indícios de posse de escravos entre sua família ou pelo próprio Lordão. Documentos como inventário ou testamento de Frei Frutuoso não estão disponíveis nos arquivos públicos, tampouco eventuais documentos de Graciliano relacionados a cativos. Seu nome não foi mencionado em anúncios de compra ou venda, publicados ao longo do século XIX nos periódicos paraibanos, ou em registros¹¹⁶ de tais operações.

Possuir escravos não era incomum para alguns professores. Trajano Pires de Holanda Cavalcante, antigo conhecido de Lordão, o oponente para quem perdeu a vaga no primeiro concurso para a cadeira de latim, por exemplo, aparece na documentação relacionada ao tema. Em 1881 ele pagava 30\$000 de imposto sobre a compra de Alva, uma mulher de 29 anos (Arquivo Privado Maurílio de Almeida. Livro de Registro de Meia Siza de Escravos – 1857-1882).

Cardoso Vieira era, por sua vez, proprietário de diversos escravos. Seu pai, ligado ao Partido Conservador, dono de um engenho na região litorânea próxima a capital, possuía “cerca de uma dezena de cativos” (ROCHA, 2012, p. 4). O filho usufruía dessas posses: professor do Liceu Paraibano no início dos anos 1870, “para ministrar suas aulas, costumava ir acompanhado de um ‘pagem, à moda do tempo, e dava aulas de botas e esporas” (CARVALHO, 1948, p. 93 apud ROCHA, 2012, p. 12). A autora complementa: “Não é demais sugerir que esse acompanhante/pajem de Cardoso Vieira poderia ser um escravizado, visto que seu pai era proprietário de cativos” (2012, p. 12). Porém, no final da mesma década, Vieira se elegeria deputado geral pelo Partido Liberal em 1878. Antes de morrer precocemente, dois anos depois, ele “atuava com o grupo dos políticos abolicionistas, liderado por Joaquim Nabuco” (ROCHA, 2007, p. 93). Não há registros semelhantes sobre Graciliano Lordão.

A aproximação do professor às atividades partidárias se manifestou de forma explícita em meados da década. Lyra Tavares informa que Lordão “em 1875 permutou com o seu collega de Pedra Lavrada, onde tencionava fixar sua residência” (1907, p. 6). Segundo o autor,

começou alli a desenvolver se a sua capacidade politica. Em Pedra Lavrada estava fraco o partido liberal, ao qual pertenceu sempre o honrado parahybano. Dirijia-o o Cap^m. Antonio Gomes Barretto, havendo alguns elementos

¹¹⁶Há alguns Livros de Registro de Meia Siza de Escravos, que controlavam o pagamento de impostos sobre a compra e venda de escravos, sob a guarda do Arquivo Privado Maurílio de Almeida. No entanto, além do estado de conservação precário de alguns deles, que impossibilitam a consulta, o Arquivo não possui a série completa.

esparsos, distanciados do alludido chefe. Pedra Lavrada era um lugar pequenino, com poucas casas de vivenda, uma capella modestissima, mas excellente ponto para creação (TAVARES, 1907, p. 6).

E continua caracterizando a aproximação de Lordão ao Partido Liberal: “O Cap^m. Antonio Gomes tornou-se amigo do provecto preceptor, concorrendo para estreitar as suas relações a dedicação com que o seu intelligente amigo leccionava a seu filho Antonio Gomes de Arruda Barretto” (1907, p. 6). O biógrafo afirma que ele “tornou-se amigo” de Antonio Gomes Barretto nessa ocasião, mas ambos já haviam se encontrado quase uma década antes, e com a mesma relação *preceptor/pai de estudante*. Como apresentamos anteriormente, Barretto era o pai do menino de nove anos, aluno de latim em Cuité, que festejara com banda de música marcial e um *bem preparado copo d’agua* a aprovação do filho, aluno de Lordão em 1866: “No dia 20 de novembro foi apresentado á exame d’arte latina por aquelle nosso amigo, um menino de idade de nove annos, filho do capitão Antonio Gomes Barretto; o acto teve lugar no paço da camara municipal d’aquella villa” (*O Publicador*, 6/12/1866). O texto em desagravo ao mestre, publicado na ocasião, não mencionava o nome do aluno, que na ocasião teria nove anos. Após sua mudança para Pedra Lavrada, em 1875, Lordão novamente é encontrado como preceptor de um filho de Antonio Barretto. Seria o mesmo menino, agora com aproximadamente 18 anos? Continuaría estudante de latim, como em Cuité? Ou de retórica, francês ou inglês, cuja autorização Lordão tinha recebido para lecionar anos antes, por parte do governo provincial? Nesse caso, além de professor primário – cargo pelo qual o professor conseguiu nomeação e remoção de Campina Grande para Pedra Lavrada –, ele lecionaria aulas particulares. Poderia, ainda, ser outro filho do líder político, tendo aulas particulares de primeiras letras ou de latim. Não encontramos outras evidências, mas a burocracia estatal registrou suas atividades como professor público, assegurando o direito a receber proventos por essa atividade. Em fevereiro e abril de 1878, seu nome aparece nas despesas da Contadoria do Thesouro Provincial da Parahyba, como professor de Pedra Lavrada ganhando 215\$000 e 143\$338, respectivamente.

Ainda que não seja possível verificar toda a amplitude da atuação docente de Lordão, parece sintomático que ele tenha conseguido voltar a estar próximo do líder do Partido Liberal. Talvez a opção pela transferência de Campina Grande para Pedra Lavrada tenha sido deliberada. Segundo Tavares (1907, p. 6), “alquebrado pela sua idade e constantes labores, o Cap^m. Antonio Gomes teve no Coronel Lordão

valiosíssimo auxiliar na direcção dos negocios politicos locais, e em 1878, com a morte do chefe liberal, o ardoroso democrata impunha-se á sua successão”. A imagem de Lordão immortalizada na biografia é a de um político que alcançou a unanimidade entre os correligionários: “Conciliador e habil, o novo chefe procurou reunir os adeptos de seu partido, grangeando a estima de todos pela preocupação que logo denotou de dedicar-se principalmente ao desenvolvimento material da localidade” (TAVARES, 1907, p. 6). Como já vimos, ele não foi o único homem negro a se envolver com a política partidária na Parahyba do Norte no século XIX. Cardoso Vieira também ganhou notoriedade, sendo eleito deputado geral pelo Partido Liberal, mas teve a carreira interrompida pela morte precoce.

Em Pedra Lavrada, cidade onde atuou em diferentes áreas, além da de professor e dirigente político, Lordão começava a construir fama e renome, que se consolidariam na década seguinte, chegando a ser reconhecido pelo título de *coronel*, como discutiremos em seguida.

3.5 Professor, deputado e coronel – anos 1880

No início da década de 1880, Graciliano Fontino Lordão já era um político conhecido e influente. Atuava na região onde vivia e também na capital da província, região com a qual mantinha contato direto. Esporadicamente, se encontrava na Cidade da Parahyba, como durante a seca de 1877, ou a visitava em função de atividades como secretário do Partido Liberal. Os anos de trabalho como professor, em consonância com a posição de dirigente político, aliados a ações empreendidas localmente e a posse de terras, construíram a base para ser reconhecido pelos contemporâneos como *coronel*.

A maior parte biografia escrita por Lyra Tavares é voltada para o período em que o desempenho de Lordão na política ficava evidente. O autor afirma que seu fortalecimento político se mostrava já “em 1881, na primeira eleição effectuada pela lei Saraiva, havendo complicações na combinação da chapa liberal, o respectivo partido em Cuité, impugnou os nomes apresentados e levantou a candidatura do Coronel Lordão a Assembléa Provincial”, sendo ele “eleito em segundo escrutínio” (TAVARES, 1907, p. 7). Ele informa, ainda, que “reunida a Assembléa em 1882, foi escolhido para a comissão de instrucção publica” (1907, p. 7). Aparentemente a comissão não conseguiu se reunir, já que por disputas entre liberais e conservadores “nesse anno a Assembléa não funcionou” (TAVARES, 1907, p. 7). Ainda assim, essa indicação indica

reconhecimento de seus anos na docência. Lordão seria reeleito na legislatura seguinte e continuaria como deputado provincial nos biênios de 1886 e 87, e 1888 e 89, perfazendo assim quatro mandatos no cargo (*Almanak do Estado da Parahiba*, 1899).

A carreira política se desenvolvia em paralelo à atuação como professor primário, que Graciliano desempenharia até o final da década de 1880. Neste mesmo ano Lordão aparece numa resolução da Diretoria da Instrução Pública, que concedia ao mestre uma licença de 60 dias a fim de tratar da saúde. Ele foi mencionado no documento como professor de Triumpho¹¹⁷, freguesia próxima a Pedra Lavrada (Arquivo Histórico Waldemar Bispo Duarte, Documentos diversos, 31/07/1888). Apesar da aposentadoria em 1888, quando “foi o velho preceptor aposentado pelo Barão de Abiahy” (TAVARES, 1907, p. 9), a profissão imprimiu uma marca definidora na vida de Lordão. Em agosto de 1889, ele era nomeado para uma comissão de combate à seca, sendo identificado como *professor*:

O vice-presidente da provincia resolve nomear uma comissão composta do professor Graciliano Fontino Lordão, como presidente, do capitão Vicente Ferreira de Vasconcellos e do cidadão Procopio José de Souto, afim de encarregar-se da direcção e fiscalisação dos trabalhos publicos á população indigente flagellada pela secco, da freguezia de Pedra Lavrada da comarca de Borborema (*O Liberal Parahybano*, 17/08/1889).

A identidade de professor se alternava com outra qualificação, que também representava prestígio. A partir desse mesmo período, Lordão começava a ser tratado por contemporâneos por *coronel* ou *tenente coronel*. A obra de Lyra Tavares, escrita após sua morte, assim o designa do título à última linha do livro, passando por todos os momentos narrados. Não encontramos, todavia, o momento exato em que tal honraria teria sido entregue a Lordão, ou exatamente quando seus contemporâneos passaram a tratá-lo por esse epíteto. Tema recorrente na historiografia brasileira, o fenômeno do coronelismo que assolou o país tendo seu auge entre a Primeira República e a década de 1930, é especialmente importante nas análises sobre a Paraíba. O fenômeno foi explorado em trabalhos clássicos que tem o Estado como epicentro, assim como na historiografia mais recente sobre a região (BLONDEL, 1957; SILVA, 1985; LEWIN, 1993).

A ascensão de Lordão a *coronel* se dera num momento anterior ao priorizado

¹¹⁷ Em 1874, foi criado o Distrito de Paz da Povoação de São Sebastião do Triunfo. O distrito passou a chamar-se Triunfo. Em 1888, quando a povoação foi elevada à categoria de vila, o nome passou a Picuhy (Picuí). Ver <http://www.picui.pb.gov.br/cidade?id=2> Acesso em maio de 2016. Pedra Lavrada seria alçada a cidade em 1890. <http://pedralavrada.pb.gov.br/paginas/historia> Acesso em maio de 2016.

por estas investigações. Durante o período imperial, o título de coronel era parte da hierarquia marcial ligada à Guarda Nacional:

Haviam se originado dos títulos da Guarda Nacional, criada pouco depois da Independência para defender a Constituição, auxiliar na manutenção da ordem prevenindo as revoltas, promover o policiamento regional e local. Todos os habitantes livres do país se integravam nos diversos escalões da Guarda Nacional; os chefes locais mais prestigiosos automaticamente ocupavam nela os postos mais elevados, eram “coronéis”; seguindo-se nos postos maiores, capitães e outros chefes não tão importantes, tendo sob suas ordens todos aqueles que não tinham meios de ocupar melhores posições. A Guarda Nacional refletia, pois, no escalonamento de seus postos, a estrutura socioeconômica das diversas regiões (QUEIROZ, 1975, p. 173).

Maria Isaura Pereira de Queiroz (1975, p. 173) continua:

Extinta a Guarda Nacional pouco depois da Proclamação da República, persistiu, no entanto a denominação de “coronel”, outorgada espontaneamente pela população àqueles que pareciam deter entre suas mãos grandes parcelas do poder econômico e político.

Aparentemente, esse foi o caso da qualificação de Lordão: um reconhecimento *espontâneo* de seu papel de liderança.

Não encontramos registros sobre a atuação do personagem na Guarda Nacional ou na Guerra do Paraguai, incluindo sua biografia ou necrológios, o que indica que ele não teria participado da instituição ou do acontecimento. Muito pelo contrário, na documentação consultada Lordão é citado apenas por seu nome, eventualmente é chamado de *professor* e, após 1883, ocasião do primeiro mandato, começa a ser designado *deputado*. A primeira vez em que foi qualificado como *tenente coronel*, nas fontes consultadas, foi em dezembro de 1895, quando o jornal A União publicava a “lista dos deputados estadaes (sic)” e entre os listados encontra-se: “T^e. Coronel Graciliano Fontino Lordão” (A União, 4/12/1895). Nos anos seguintes, diferentes designações passaram a antecipar o nome de Graciliano, intercalados com o de *professor* nas notícias da imprensa, culminando com *coronel*. Veja-se a nota publicada em 1889, que o apresentava como *capitão* mesmo que quatro anos antes ele tivesse sido chamado de *coronel* em outro periódico:

Achão-se nesta cidade os nossos distintos e estimaveis correligionarios Dr. Ivo Magno Borges da Fonseca, juiz de direito do Cuité, Capitão Graciliano Fontino Lordão, deputado provincial e legitima influencia politica naquella comarca, Capitão Ascendino Neves, Capitão Jovino Modesto, Tenente Coronel Firmino Ayres Albano Costa, Dr. Irineu Joffely, Capitão Manoel

Gomes, deputados provinciaes, Capitão Abdon Nobrega, Capitão Rufino Olavo da Costa Machado Senior, Coronel Costa Maia e Coronel Valdevino Lobo, prestimosos chefes politicos locais nas localidades de suas residencias. Nós os comprimentamos” (*Liberal Parahybano*, 03/07/1889, grifos nossos).

O Almanak do Estado da Parahyba de 1899 traz as relações dos deputados estaduais paraibanos em cada gestão daquela década. Nas listas sobre as legislaturas de 1882-83, de 1884-85 e de 1886-87, Lordão é designado como “Professor Graciliano Fontino Lordão” (*Almanak do Estado da Parahyba*, Imprensa Official: Parahyba do Norte, 1899, p. 68, p. 70, p. 72, respectivamente). Mas quando o quarto mandato é mencionado, ele aparece como “Tenente Coronel Graciliano Fontino Lordão” (*Almanak do Estado da Parahyba*, 1899, p. 74). Nossa hipótese é que o reconhecimento de sua atuação em Pedra Lavrada foi *outorgado espontaneamente* por seus correligionários, pela imprensa liberal e, provavelmente, pela população local.

A existência de outro *coronel negro* no mesmo período, em outra região, ajuda a entender o Coronel Lordão, a despeito das especificidades de cada personagem e contexto. Francisco Dias Coelho, nascido em 1864, na região norte da Chapada Diamantina, “dos 30 aos 54 anos de idade, construiu uma rede de relações com pessoas importantes fora e dentro do município de Morro do Chapéu, alcançando o patamar de um dos coronéis mais ativos da Bahia” (SAMPAIO, 2009, p. 13). Filho de negros livres, neto de libertos, ele enriqueceu como comerciante de carbonato, produto oriundo da mineração na região diamantina:

Provavelmente com o dinheiro advindo desta atividade comprou a patente de Tenente-Coronel da Guarda Nacional, não encontramos a data exata, mas no início da década de noventa do século XIX já assinava como Coronel, e iniciou sua arrancada para atuação política municipal (SAMPAIO, 2009, p. 45).

Embora o autor insista¹¹⁸ na ideia da compra da patente, ele não apresenta registros que justifiquem a afirmação, ainda que utilize um rico volume de documentos oficiais, fotografias, imprensa e outras fontes para analisar a trajetória do personagem. A própria periodização em que Francisco Dias Coelho começa a ser chamado de coronel, os anos 1890, após a alteração de regime político e a mudança de estatuto da

¹¹⁸ Em outros trechos ele assegura que houve a compra: “Assim, a carreira política do Francisco Dias Coelho, se inicia com compra da patente de Tenente-Coronel da Guarda Nacional. Este foi o primeiro passo para ingressar na vida pública como político. Alguns fatores eram extremamente importantes para que alguém pudesse ter sucesso como político no sertão baiano do início do século XX: dinheiro, prestígio e ser membro do grupo que dominava a política local. O Coronel Dias Coelho preenchia os dois primeiros requisitos. No entanto não era descendente das elites que governavam o município” (SAMPAIO, 2009, p. 47).

Guarda Nacional segundo a historiografia, nos faz suspeitar que o caso do personagem baiano apresenta similaridade com o paraibano, e que Francisco Dias Coelho ganhou o título de coronel por sua notoriedade na região – econômica, política e pelo uso da força. Segundo Sampaio (2009, p. 14), ele

construiu em torno de si a imagem do pacifista, homem avesso às lutas comuns entre os coronéis; produziu no imaginário local a impressão que não tinha jagunços ao seu serviço, embora isso não fosse necessariamente verdade, e que governava com paz e harmonia. Além da imagem de um homem culto e religioso que ajudava aos pobres e era admirado pelos ricos.

O pesquisador não explicita se Francisco Dias Coelho assinava como coronel, como afirma, ou se o epíteto foi outorgado por terceiros como, por exemplo, nos periódicos, como aconteceu com Graciliano Lordão. Este, no mesmo período que era tratado por *coronel*, assinava textos na imprensa com seu nome completo, sem o título.

Além da origem negra, os dois personagens guardam outras semelhanças, como o letramento. Ainda que o foco da análise de Sampaio não seja a instrução, ele afirma:

Possivelmente tenha freqüentado as aulas de um mestre-escola junto com os filhos do Major Pedro Celestino. O certo é que foi alfabetizado e ocupou durante a sua juventude e vida adulta cargos que necessitavam do domínio da leitura como balconista de botica, oficial de cartório de registro de imóveis e escrivão da comarca local (2009, p. 43).

Mas as dessemelhanças também são grandes quando comparamos o paraibano e o baiano. A mais evidente é a questão racial. Segundo a análise de Sampaio (2009, p. 51), a *cor* de Dias Coelho foi determinante na sua trajetória, inclusive na ocupação do papel social de *coronel*:

Seguindo o ponto de vista de organização familiocrática de poder político, o Coronel Dias Coelho estava fora da linha de sucessão da liderança política no município de Morro do Chapéu. Contava contra ele vários fatores: não era parente consanguíneo do coronel Quintino; descendia de duas famílias de negros agregados na Fazenda Gurgalha, sendo que em uma delas tinha como patriarca um escravo africano; e, sobretudo a cor da pele, contava contra a ascensão política de Dias Coelho, considerando, sobretudo o preconceito racial e a resistência das elites locais -- dentre esta, muitos ex-senhores de escravos -- de terem como líder alguém que descendia de cativos.

Ainda que num primeiro momento pudéssemos desconfiar que o autor tenha privilegiado a questão racial teleologicamente, os termos utilizados pelos próprios contemporâneos demonstram que não:

Devido à cor da pele do líder e da maioria dos expoentes, o novo grupo fora apelidado de forma pejorativa pelos seus opositores de ‘Coquís’, numa alusão ao coquí, um pássaro preto, de canto alto e ruidoso muito comum nesta região da Chapada Diamantina (SAMPAIO, 2009, p. 52, grifos nossos).

Ou seja, a disputa se dava, também, em termos raciais:

Em oposição aos Coquís estava o grupo do major Pedro Celestino Barbosa apelidado de Mememés. O nome do grupo também era um pejorativo dado pelos opositores, aludindo aos bodes brancos largamente criados nas áreas de caatinga pedregosa das cercanias da cidade (SAMPAIO, 2009, p. 57, grifos nossos).

No caso de Lordão, não há alusão direta a sua origem negra, exceto o texto sobre os paraibanos ilustres, escrito após sua morte, que o adjetiva como *de côr*. Em outras fontes, como vimos, foram utilizadas metáforas, especialmente o termo *obscuridade*. Um dos textos publicados por ocasião de sua morte afirma: “A obscuridade de seu nascimento deu maior realce á força de sua vontade, ao valor de seus meritos, ao poder pouco commum de sua grande habilidade” (TAVARES, 1907, p. 21). A adjetivação do nascimento, como anteriormente mencionamos, poderia ser uma alusão ao fato de sua mãe ser negra; a ser filho ilegítimo e de um clérigo; ou as condições financeiras de origem. Provavelmente, todas as questões combinadas. De qualquer modo, ao contrário da trajetória do coronel negro baiano, no caso de Lordão não encontramos evidências de que sua cor/origem determinaram suas indisposições políticas.

Poucos anos depois, já no período republicano, Eyseu César teria sua trajetória marcada pela cor. Reconhecido no texto escrito em 1975 como *gigante negro* (MARTINS, 1975, p. 20), algumas das experiências vividas por César deixam entrever o que significava ser um letrado negro entre o final do século XIX e o início do XX:

Castro Pinto fascinara-se pela profunda inteligência de Elyseu Cezar. Certa vez perguntaram-lhe, ainda na juventude de Elyseu, se na Paraíba havia águia. Respondeu que a águia da Paraíba era um côrvo. Foi uma alusão não grotesca, mas consagradora ao intelectual negro a quem comparou a uma ave que, embora sem o remigio da água, seu vôo se arroja muito aos ceus (MARTINS, 1975, p. 18, grifos nossos).

A biografia deixa perceber a tensão racial experimentada, como a ocasião em que César, já vivendo em Belém, visitava uma república onde viviam “três das figuras mais brilhantes das letras paraenses naquele tempo: Miguel de Barros, falecido pouco depois na Europa; Carlos Dias Fernandes, o notável romancista e poeta paraibano, e

Celso Vieira, o soberbo estilista do ‘Endymião’(...)” (MARTINS, 1975, p. 25). O autor narra a cena em que Cezar ficou preso num elevador improvisado no sobrado, e seu diálogo com Dias Fernandes ao puxá-lo para cima:

- Ai, ‘seu’ doutor! Devagar, ‘seu’ doutor! Eu caio, ‘seu’ doutor!
A um desses brados de angústias, Carlos Fernandes parou de puxar a corda, em cuja extremidade o molecote chorava de medo, e virando-se para traz sorriu, perverso, para os companheiros de casa.
- Qual ‘seu’ Celso! - disse.
E olhando Elyseu, um sorriso perfido ao canto da boca forte:
- Qual! Cada vez eu me convenço mais que preto não foi feito p’ra ‘subir’!...
Elyseu riu alto, sonoramente, como riem os gigantes generosos. Riu e, em seguida, franzindo a testa, apertou Carlos Fernandes nos braços (MARTINS, 1975, p. 26, grifos nossos).

Dias Fernandes pilheriava com o *preto* e o próprio autor do texto o denomina de *molecote*, que como discutimos no capítulo anterior, era sinônimo de escravo durante o século XIX. Na historiografia recente, algumas referências a Elyseu César aparecem vinculadas a Cardoso Vieira:

Passados doze anos de sua morte, em 1892, temos uma primeira informação sobre o letrado “mestiço”. Um grupo de intelectuais paraibanos se juntou, com vistas a criar um “clube” para promover eventos literários na Paraíba. Assim, em 03 de abril de 1892, criaram o Clube Cardoso Vieira, cujas instalações se localizavam na região central de João Pessoa, na Rua Maciel Pinheiro, nº 50 (MARTINS, 1978, e GUIMARÃES, 2001). São poucas as informações a respeito desse clube. Guimarães (2001, p. 14) salientou que o objetivo “maior era a instrução”, e sua formação inicial contava com nove homens: José Rodrigues, José Holmes, Idalino Júnior, Francisco Vidal, Antônio Lyra, Elyseu Cezar, Diomedes Cantalice, Antônio Espínola e Manoel Antônio (ROCHA, 2012, p. 7, grifo nosso).

Não apenas Cardoso Vieira, o patrono do clube, era chamado de mestiço. Elyseu César também se autoidentifica assim: “Ah! Tudo pode caber dentro em minha alma de mestiço, menos a deslealdade, esse residuo do sentimento humano” (Martins, 1975, p. 25, grifos nossos). Já em relação aos escritos de Graciliano Lordão, não encontramos autoatribuição à cor ou origem.

O papel de Lordão em Pedra Lavrada guarda similitudes com o de Dias Coelho na Bahia¹¹⁹, e de outros *coronéis* brasileiros que utilizavam a força política, econômica

¹¹⁹ Sampaio (2009, p. 73) afirma: “Antes mesmo de administrar a cidade, o Coronel Dias Coelho já interferia no cotidiano. Na construção sistemática da sua imagem pública, percebe-se uma dualidade nas ações, quando se tratam dos grupos sociais presentes na cidade. Alguns memorialistas retratam a presença do Coronel também nas festas populares do município, dentre elas, a mais importante na cidade era a festa de São Benedito”.

e a influência conquistada para interferir em suas regiões de domínio. No tom laudatório que caracteriza sua obra, Lyra Tavares menciona a atuação do paraibano, privilegiando aquela voltada para a Igreja Católica e a direcionada para o desenvolvimento material da região. Referente ao catolicismo, ele desfia as ações de Lordão, reforçando a ideia de que ele era um homem profundamente ligado à religião:

Durante o período em que chefiou o partido liberal em Pedra Lavrada, o Coronel Lordão não olvidou nunca o desenvolvimento da referida localidade. E não só ao seu progresso material como á religião catholica de que era sincero e fervoroso crente, prestou inestimaveis serviços. Foi o bispo D. José Pereira de Barros, depois Conde de S. Agostinho, quem convidou-o para occupar o logar de fabriqueiro da matriz, que era então um edificio pequenino e inadapavel aos misteres que lhe eram destinados, alem de absolutamente falto de paramentos e outras imprescindiveis peças religiosas. Com perseverança e muita dedicação, o novo fabriqueiro empenhou os seus esforços e conseguiu fundar uma fazenda, com donativos que obteve, para applicar os seus resultados na construcção de um novo templo. E não demorou a realidade de seus intuitos, graças á economia, deligencia e operosidade com que se desobrigou de tão piedosa missão. Dentro de poucos annos estavam terminados os serviços da nova matriz, que hoje existe alli, construida sob duas torres e com excellentes corredores (TAVARES, 1907, p. 8).

Além de “fabriqueiro”, “o que cobra rendas destinadas para a Igreja, isto he, para as despesas della” (Pinto, 1832, p. 499), e responsável pela igreja matriz, Lordão também era lembrado por seu empenho numa questão de enorme interesse para o desenvolvimento da região: a construção de um açude. Pedra Lavrada se encontra numa região frequentemente assolada pela seca, fenômeno que afetava o cotidiano de toda a população, inclusive o funcionamento das escolas. O próprio Lordão havia passado uma temporada na capital, anos antes, pois “por effeito da sêcca de 1877, Pedra Lavrada estava então notavelmente despovoada” (TAVARES, 1907, p. 6). A dedicação de Lordão, segundo o biógrafo, teria contribuído para o enfrentamento dos efeitos da seca:

O Dr. Manoel Dantas Correia de Goes, nomeado Vice-Presidente da Provincia, designou uma commissão de soccorros para Pedra Lavrada, sob a presidencia do Coronoel Lordão, distribuindo-lhe a quantia de dois contos de reis para o auxilio aos indigentes. Com dita somma iniciou a construcção de um açude com capacidade para abastecer complectamente a população. Logo depois assumio a presidencia da provincia o Dr. Gama Rosa. Travou-se na Parahyba como em todo Brazil uma grande campanha politica para as eleições geraes. Findo o disputadissimo pleito, o ilustre delegado do Visconde de Ouro Preto, tendo em consideração os relevantes serviços prestados ao seu governo na celebre luta, pelo director de Pedra Lavrada, pretendeu recompensal-o, bem como a um outro prestigioso liberal, que occupa hoje elevada posição na magistratura, com a quantia de dezoito contos de reis, a cada um (TAVARES, 1907, p. 8).

Continuando a construção da imagem do homem honesto e dedicado, o autor prossegue:

Recusaram ambos a generosa e ilegal offerta, acceitando entretanto o Coronel Lordão, a quantia de treis contos de reis, para terminar o açude que tinha em construcção na sua terra. Custou portanto, cinco contos de reis, a utilissima obra, em que mais do duplo seria despendido, se não fosse a fiscalisação cuidadosa e gratuita do digno parahybano (TAVARES, 1907, p. 9).

E conclui, sintetizando o quanto o *Coronel* fez pela região:

Á sua incomparavel dedicação, pois, deve Pedra Lavrada o templo que possui, o melhor das circumvisinhanças, dotado de todas as necessarias alfaías, bem como excellente deposito d’agua que tão grandes beneficios tem prodigalisado á sua população (TAVARES, 1907, p. 9).

O combate aos efeitos da seca pode ser encontrado em publicações de Lordão, cobrando providências da administração estadual. Por exemplo, em julho de 1889, o “órgão democrata” *Gazeta do Sertão* trazia na sessão A SECCA, sob o título PEDRA LAVRADA (CARTAS Á REDACÇÃO) um longo texto assinado por Lordão denunciando a situação de penúria e exigindo verbas para o *açude potavel*: “o socorro que for ministrado pelo governo deve ser applicado á serviços feitos na propria localidade, preferindo a todos construcções de açudes ou outros quaesquer depositos d’agua” (*Gazeta do Sertão*, 05/07/1889).

O trecho de sua biografia que afirma que “para terminar o açude que tinha em construcção na sua terra” (TAVARES, 1907, p. 9), traz uma nova informação sobre Lordão: a posse de terras. Não encontramos referência dessa compra e nem como ele teria amealhado o valor para adquiri-las, escritura ou outros documentos sobre propriedade. Porém, em 1883, uma questão entre Lordão e outro proprietário de terras era notícia na imprensa:

Publicação - No logar competente publicamos um artigo de nosso distincto e illustrado amigo o Sr. deputado Graciliano Lordão que responde victoriosamente á uma insultuosa provocação que lhe foi dirigida por um tal Bartholomeu no jornal ‘Parahyba’.

Um homem de maus instinctos damnificara a propriedade do nosso amigo, e ao damno mandou que um seu genro ??? a affronta!

Felizmente acreditamos que a audacia d’esses individuos será contida pela lei e pela atitude calma do distincto Sr. deputado Lordão que repousa na consciencia de seu direito.

Parabens ao nosso distincto amigo pela resposta esmagadora que deu á seu cobarde agressor (*O Liberal Parahybano*, 07/12/1883).

Os editores do periódico ligado ao grupo liberal encampavam a versão de Lordão. Na mesma edição ele assinava um longo texto, respondendo as acusações expostas no jornal que denominam de *Parahyba*, vale dizer, o Jornal da Parahyba. Lembramos que este mesmo jornal, quase duas décadas antes, também havia acusado Lordão, mas na época o que estava em jogo era sua atuação como professor e o tratamento dado ao aluno *filho da escrava*. Em 1883, o jornal era veículo para a acusação sobre modos de utilizar a terra e a disputa com outro líder da região. Não encontramos a edição citada, mas na resposta de Lordão podemos perceber algumas pistas sobre a briga. A questão se originara em 1876, quando ele teria sido chamado por Francisco Alves a “aplicar umas dozes homeopathicas á um escravo de sua estima, que então se achava mortalmente enfermo”, e aquele, por gratidão, havia oferecido-lhe “um roçado”. Ao arrendar terras em outra região, Lordão afirmava que havia usado a madeira da primeira propriedade para cercar a sua. Alguns anos depois, o Capitão cobrava injustamente de volta suas terras e sua madeira. Lordão defendia-se no texto, e também sua esposa, que teria se envolvido na pendenga (*O Liberal Parahybano*, 07/12/1883).

Não encontramos registros sobre como o conflito foi resolvido. Ainda assim, o texto de Lordão ajuda a localizar no tempo algumas questões: sua estada na Capital de 1877 a 79, por ocasião da seca, a prática de cuidar de enfermos, inclusive escravos, a relações de amizade com proprietários locais. É perceptível, ainda, seu interesse na produção de algodão, cultura em alta no período. Dessa forma, além de professor, político e, posteriormente, funcionário público, outra atividade era desenvolvida pelo personagem: cotonicultor. Sua ligação com a produção de algodão não deve ter sido muito profícua, pois não encontramos outras referências sobre o tema, como a comercialização do produto ou o pagamento de impostos. Se em 1883 Lordão afirmava que a experiência com o “roçado” se dera através do arrendamento da propriedade da Igreja, nos anos seguintes ele deve ter conseguido adquirir propriedades, pois a construção do açude teria acontecido “em suas terras”.

A informação de que o açude foi construído em suas terras particulares também exemplificam a relação de clientelismo, conceito relacionado ao mandonismo e ao coronelismo (CARVALHO, 1997), os três sistemas relacionados e representados pela figura de Lordão nesta etapa da vida. A posse de terras, o trabalho em prol da comunidade, a participação política, provavelmente culminaram para o reconhecimento público de Lordão como *coronel*.

Outro elemento não pode ser olvidado nesse percurso: o magistério. Um dos necrológios publicados em sua homenagem atesta o papel da atuação docente em sua trajetória:

Muito moço ainda, dedicara-se ao magisterio, prestando relevantísimos serviços a diversas localidades do interior, e elle tinha extraordinario prazer em communicar a todos os e os discipulos tudo quanto sabia, o que era bastante para se viver com fulgor na sociedade.

Durante o tironicio pedagogico, como se fosse dotado de qualidades politicas de fino quilate, Graciliano Lordão adquirio enorme prestigio popular e esse elementos valeo-lhe excellente posição no campo das antigas lutas partidarias do regimen imperial (O Commercio, 3/07/1906 apud TAVARES, 1907, p. 19).

Lordão começou seu “tirocinio pedagogico” no início dos anos 1860 e se aposentou como professor em 1888, perfazendo quase três décadas de atuação docente. Além do “enorme prestigio popular”, do papel que essa posição lhe deu no “campo das antigas lutas partidarias do regimen imperial”, e da importância dessas questões na construção de sua imagem, que impacto Graciliano Fontino Lordão teria causado nas diferentes regiões paraibanas onde viveu, sendo um professor negro?

3.6 Epílogo

Em 3 de julho de 1906, diferentes veículos da imprensa escreveram sobre Lordão, louvando-lhe o caráter e os talentos:

Findou-se hontem, pelas 2 horas da manhã, em sua residência, a rua do Tambiá, o illustre parahybano Coronel Graciliano Fontino Lordão. Tanto vale dizer que, no dominio intellectual desta terra apagou-se um dos espiritos mais sobriamente illustrados, que o era o desse vulto que por cerca de 50 annos figurou em brilhante destaque, na evolução progressista do nosso povo.

De uma geração imposta com rigor á disciplina do estudo, Graciliano Lordão, portador de real talento, teve aprimorada educação litteraria, illustrando-se nas humanidades do seu tempo de juventude, máxime nas indestructiveis bellezas da língua latina, em que elle tornou-se dos mais notáveis estudantes de então, constituindo-se nella rara competência (O Commercio, 3/07/1906 apud TAVARES, 1907).

O jornal *A União* também lamentou o fim do “velho democrata”:

Após longo e dolorosissimos padecimentos, falleceu hontem ás 2 horas da madrugada, em sua residencia no bairro do Tambiá, desta Capital, o velho democrata parahybano, cujo nome epigrapha esta noticia.

Foi um homem trabalhador e honestíssimo; um político prestimoso e decidido; um patriota modesto e operoso. A obscuridade de seu nascimento deu maior realce á força de sua vontade, ao valor de seus meritos, ao poder pouco

commum de sua grande habilidade. Tinha 62 annos de idade, havendo nascido em 12 de Agosto de 1844, nesta cidade (*A União*, 3/07/1906 apud TAVARES, 1907).

Assim termina o percurso de Graciliano Lordão. Aluno de mestre particular e estudante do Liceu; mestre particular, docente particular autorizado pelo governo provincial e professor público de latim e de primeiras letras; escrivão de uma irmandade de pardos; dirigente do Partido Liberal; deputado; o filho de frei católico com uma mulher negra conquistou o tratamento de *coronel* no final do século XIX, mantendo-o até o fim da vida.

Como ele, outros homens negros tiveram papel importante na sociedade paraibana. Cardoso Vieira, contemporâneo de Lordão, nasceu em 1848, foi estudante e professor do Liceu, além de proprietário de jornal, abolicionista, jornalista e deputado geral pela província, até a morte em 1880. Elyseu Elias César, nascido em 1871, atuou na Paraíba até a transição do século XIX para o XX. Foi jornalista, publicou livros de poesia e estudou na Faculdade de Direito de Recife, recebendo o título de bacharel em 1898. Antes, frequentou o Liceu Paraibano, onde participava do debate público sobre a mudança do regime político e suas implicações para a Paraíba. Ao se formar, ocupou a Promotoria do Ministério Público em Vitória/ES, transferindo-se depois para Belém do Pará, onde foi jornalista, professor e homem público. Morreu em 1923 no Rio de Janeiro, onde vivia. Cícero Brasiliense de Moura, nascido em 1863, *mestiço no sangue*, foi professor no Liceu, formou-se em Direito e atuou como jornalista (BITTENCOURT, 1914, p. 111). Vicente Gomes Jardim, *homem de cor*, nascido em 1841 na capital da província e falecido em 1905, “publicou em 1891, no Recife, o ‘Manual do architecto brasileiro’, considerado pelo diario do Recife ‘trabalho de grande utilidade aos que se dedicam á arte de pedreiro e construcções’” (BITTENCOURT, 1914, p. 307). Além disso, “foi agrimensor da marinha e se dedicou á literatura” (BITTENCOURT, 1914, p. 307).

Após se aposentar como professor no auspicioso ano de 1888 e de cumprir os mandatos como deputado, Lordão continuou no centro das disputas políticas locais. Segundo Lyra Tavares (1907, p. 11),

Entretanto, as hostilidades que simplesmente alvejavam o Coronel Lordão, mas que reflectiam-se na terra em que elle exercia sua poderosa influencia, offereceram-lhe oportunidade para conseguir maior apoio a sua orientação, chegando a concentrar complectamente as forças políticas de Pedra Lavrada, em torno de si, constituindo um partido local fortissimo e independente de

ligações com os que se batiam no Estado.

Em 1896, Lordão ingressou no Partido Republicano, criado na Paraíba em 1892. Imediatamente foi convidado a trabalhar na administração pública, ocupando o cargo de administrador da Recebedoria de Rendas, onde “elaborou um regulamento de sellos para o Estado” (TAVARES, 1907, p. 13). Nesse período, voltou definitivamente para a capital do Estado, vindo a falecer no Tambiá, mesmo bairro onde nascera. O biógrafo afirma que “antes de expirar reuniu sua família e declarou sêr sua vontade, que ele esperava fosse satisfeita, que se applicasse á educação de seus nettos a fortuna que deixou” (TAVARES, 1907, p. 15). Mesmo que a intenção de deixar a fortuna para ser investida na educação dos netos tenha sido uma fantasia do autor da biografia, que não prima por neutralidade na narração da vida do biografado, de modo a exaltar o personagem, ela ressoa ao papel social ocupado por Lordão na maior parte de sua vida: um homem envolvido com a educação paraibana.

No próximo capítulo discutiremos esses sujeitos aparentemente ordinários, que representam o lado inverso ao ocupado por Graciliano Fontino Lordão. Enquanto este participava do universo de sujeitos intelectuais, letrados, literatos, que escreviam na imprensa, publicavam obras literárias, atuavam como políticos e debatiam a sociedade, aqueles eram comuns, anônimos, iletrados ou pouco letrados, que em determinados momentos de suas vidas são encontrados buscando a inserção no mundo da escrita.

CAPÍTULO 4

SENTIDOS EM DISPUTA: PERSEGUINDO RASTROS DE PRESENÇA NEGRA NA EDUCAÇÃO E INSTRUÇÃO

Discutimos anteriormente sobre homens negros que se destacaram na sociedade oitocentista paraibana. Além de altamente escolarizados quando comparados à maioria da população, eles atuavam em áreas em que o domínio das letras era a tônica: docência, imprensa e política. Para isso, centramos a análise na trajetória do multifacetado Graciliano Lordão, professor, deputado, funcionário público e *coronel*. Contudo, para que esses sujeitos sobressaíssem, ganhando notoriedade em textos apologéticos, pesquisas históricas e na memória local¹²⁰, um contingente muito maior de pessoas negras esteve envolvido nos processos de expansão da instrução e do letramento na província. O objetivo deste capítulo é acompanhar debates e realizações referentes a esses processos e analisar de que modo conviviam com a população negra ao longo do século XIX.

Há diversas possibilidades de investigação sobre negros e educação em relação à província paraibana, especialmente quando o olhar do pesquisador está aberto para os indícios nas fontes e bibliografia disponível. Mesmo antes do século XIX, período compreendido nesta tese, é viável refletir sobre a relação entre presença negra e acesso às letras na região. Um episódio ocorrido no período colonial é paradigmático. Adriana Maria Paulo da Silva, ao analisar as práticas de escolarização pernambucanas em fins do século XVIII e primeira metade do século XIX, discute sobre o controle das letras por parte da metrópole com um episódio ocorrido na Paraíba, quando esta capitania se encontrava anexada a Pernambuco¹²¹:

Um exemplo de “mau uso” destas letras foi registrado na Paraíba, em outubro de 1773, a propósito da lei de liberdade do ventre para os escravos de Portugal e Algarves, promulgada em janeiro daquele ano. Preocupadíssimo, o então Governador e Capitão General de Pernambuco, Paraíba e capitanias anexas, o Sr. Manoel da Cunha Menezes, determinou o lançamento, o registro e a afixação de um Bando “nas partes mais públicas” da cidade da Paraíba, a fim de acabar com uma “errada inteligência” supostamente difundida entre a população, segundo a qual aquela lei seria extensiva aos escravos do Brasil (SILVA, 2007, p. 46).

¹²⁰ Eles nomeiam escolas, logradouros, são patronos da Academia Paraibana de Letras, entre outros.

¹²¹ A capitania da Paraíba esteve subordinada a de Pernambuco entre 1756 e 1799. Para entender melhor o chamado “período de anexação”, ver CHAVES JR. (2014), MARIANO (2008).

A Coroa se preocupava que a sedição chegasse aos escravos pernambucanos, que constituíam o segundo maior plantel da colônia na época. O temor senhorial de que as informações fossem interpretadas erroneamente aparece no relatório do governador, que se comunicava com Portugal “a respeito dos eventos ocorridos na Paraíba”:

“E porque chega a minha notícia, que aparecendo na cidade da Paraíba a Lei [o alvará de 1773], dela se tem extraído multidão de cópias por preço de dinheiro, as quais se deve presumir viciadas, pois se tem originado entre os escravos daquela Capitania o errado pensamento de que a dita Lei se entende também com eles; o que é notoriamente falso, e mal entendido, pois da mesma lei consta que só se deve entender com os escravos que há no Reino de Portugal e do Algarve, e de nenhuma sorte com os que existem nos Estados do Brasil” (SILVA, 2007, p. 47).

O entendimento truncado sobre a lei metropolitana que propagava-se na colônia estaria incentivando *mulatos e negros* da Cidade da Parahyba a realizar *conciliábulos e conventículos* sobre o assunto, que incluíam a reprodução e circulação de cópias da lei:

E a denúncia do Ouvidor foi feita nos seguintes termos, em setembro de 1773: “Igualmente participo a V. Ex^a. que, havendo-se espalhado na Cidade da Paraíba a lei porque Sua Majestade foi servido libertar os mulatos e pretos de Portugal, tem sido tão mal entendida pelos mulatos e negros daquela cidade [da Paraíba] que têm chegado a fazer entre si conciliábulos e conventículos, de sorte que a interpretam e publicam a seu favor, tirando inúmeras cópias, vendendo-as a preço de uma pataca e falando sobre a inteligência da mesma Lei” (SILVA, 2007, p. 48).

A autora discute a mudança dos vocábulos utilizados pelo Ouvidor:

Em seu texto, “mulatos e pretos”, quando referidos ao Alvará, eram sinônimos de escravos e quando referidos aos fatos ocorridos na Paraíba, a expressão “pretos” foi substituída por “negros” e a construção textual não mais nos permite afirmar ter ele se referido apenas aos escravos. (...) Comparando o texto dele com o do Governador de Pernambuco, percebe-se que este tratou do problema referindo-se aos “escravos”, sem a utilização das denominações de cor, tendendo a polarizar o embate entre livres e escravos, suponho, no sentido de mobilizar os batalhões de não-brancos, para combaterem aquelas práticas (SILVA, 2007, p. 49).

Independente da *qualidade* dos que participavam desses ensaios de insubordinação, o governador ordenou o recolhimento de todos os manuscritos espalhados entre a população: “Neste sentido, a divulgação de uma determinada interpretação de uma Lei do Reino, na região do porto, seria perigosíssima à manutenção do *status quo* escravista não só da Paraíba, mas de ‘todo o Estado [do Brasil], se nele chegasse a grassar aquela sinistra inteligência’” (SILVA, 2007, p. 52). A

interpretação de *mulatos e pretos* (ou de *mulatos e negros*) era de que a lei da metrópole também valeria na colônia – e com isso a liberdade do ventre também alcançaria os filhos de escravas nascidos no Estado do Brasil. A circulação de uma norma e a consecutiva interpretação feita por sujeitos oriundos de grupos análogos – escravos, libertos, livres pobres – não se restringiu ao episódio analisado por Adriana Silva. A província paraibana e outras regiões vizinhas seriam agitadas novamente nas décadas de 1850 e 1870 pelo Ronco da Abelha¹²² e Quebra-quilos, movimentos populares com ampla participação negra (escrava e livre).

A referência ao episódio ocorrido no final do século XVIII tem o sentido de sublinhar como *negros* – pretos, pardos, mulatos, escravos, libertos, livres – não estavam apartados do universo da leitura e escrita na Paraíba, desde o período colonial. Pelo contrário, como em outras regiões da América Portuguesa e mais tarde Império brasileiro, e de maneira semelhante nas demais sociedades coloniais americanas, as letras, a escolarização e a cultura escrita não foram atributos exclusivamente acessados por brancos e livres. Ao analisar escravos, libertos e negros livres que sabiam ler e escrever e utilizavam esses conhecimentos em suas trajetórias pela sociedade mineira do Setecentos, o historiador Eduardo de França Paiva alerta para as mudanças que as pesquisas históricas recentes têm provocado na interpretação sobre a escravidão e a população livre no Brasil colonial e sua relação com a leitura e a escrita:

Sabe-se hoje, depois de estudos inovadores que vêm reescrevendo a história da América portuguesa, que naquela sociedade iletrada, entre os séculos XVI e XIX, houve muito mais escravos, libertos e descendentes deles que aprenderam a ler e a escrever do que se imaginou até muito recentemente. Longe de serem exceções à regra, os casos já conhecidos sumariavam, na verdade, muitos outros que a pesquisa mais intensa nos antigos arquivos revelariam mais tarde. Eles sumariavam, ainda, muitas partes ocultas dessa história dinâmica e complexa, que aproximou interesses de proprietários e de escravos, que obrigou pais brancos a investirem nos estudos de seus filhos mestiços, ilegítimos, nascidos escravos por vezes, que levaram alguns desses filhos de escravas e de libertas a se formarem até em Coimbra (2006, p. 482).

Assim, a despeito das interdições e dificuldades impostas por leis, regulamentos e práticas contra a presença escrava em escolas públicas, que podiam afetar também livres *não brancos*, é fundamental pensar a história da educação paraibana a partir da população negra. A expansão da escolarização experimentada na sociedade brasileira

¹²² Teve como estopim a circulação de decretos imperiais que determinavam a realização de um censo geral e instituíam os registros de nascimento e óbito civis (em substituição aos registros realizados pela Igreja). Tais mudanças eram vistas como ameaças de reescravização e materializadas nos *papéis do cativo*, na interpretação de escravos e ex-escravos.

durante o século XIX, processo que pode ser acompanhado na província da Parahyba do Norte, possibilitou que o contato e de usos da leitura e da escrita por parte da população negra também tenham se sofisticado ao longo daquele período. A valorização da instrução, construída desde o início do regime imperial, atingiu não apenas os filhos das camadas abastadas da província como, também, as *classes inferiores, de desvalidos*, as *classes pobres* e outras denominações utilizadas pelas falas oficiais. Pessoas negras podiam compor a elite provincial e as camadas intermediárias – como visto no terceiro capítulo – e, principalmente, estar entre as classes pobres. Podiam ser livres ou escravos, como analisado no segundo capítulo.

Educação e instrução eram defendidas em propostas e iniciativas voltadas para sujeitos heterogêneos. As diferenças se deram na maneira como a instrução foi pensada e ofertada para membros de cada estrato da sociedade, isto é, na formação para o trabalho *versus* formação das elites intelectuais. Os fragmentos de trajetórias, por sua vez, atestam que ler e escrever eram habilidades e valores perseguidos e, por vezes, atingidos, pela população negra paraibana.

A exiguidade das fontes e a própria natureza da pesquisa envolvendo população negra no século XIX foram enfrentadas com a utilização do paradigma indiciário sugerido por Ginzburg (1989). Optamos por acompanhar os *rastros* da presença negra em diferentes espaços de acesso ao letramento ao passo em que se desenvolvia a institucionalização da instrução, organizando e discutindo as fontes, associando sua análise às contribuições oferecidas pela historiografia da educação paraibana e geral sobre educação da população negra ao longo do período imperial.

O processo histórico não é linear, diversas vezes tivemos que ir e voltar nos períodos de maneira a analisar registros encontrados nas fontes, sujeitos analisados e questões relevantes. Para isso, organizamos o capítulo a fim de acompanhar e interpretar como foi se construindo a educação da população em geral e a inserção negra na cultura escrita em diferentes momentos do século XIX.

4.1 Joãozinho, mulato, *jamaís frequentara escola* – 1820 a 1840

O olhar estrangeiro permite a observação de questões diversas sobre o local visitado. Entre estas, a heterogeneidade das experiências da população local com a instrução. Um dos viajantes que deixaram registros foi Daniel Kidder, que esteve no Império do Brasil em 1839. Missionário protestante, o norteamericano visitou

diferentes províncias, com o intuito de disseminar a religião no país recentemente independente. Na região Norte, Kidder esteve rapidamente na Paraíba, passando alguns dias na capital. Ele descreveu a visita em dois capítulos do livro publicado na volta aos Estados Unidos, alguns anos depois da viagem.

Kidder estava hospedado em Recife, e deixou Pernambuco de barco, chegando à Cidade da Parahyba pela região praieira. O relato se inicia com a narrativa sobre o “colóquio com um jovem escolar” que teve lugar tão logo aportou no Tambaú, região distante do centro, habitada majoritariamente por pescadores¹²³:

Logo depois veio sentar-se ao nosso lado, tomado de curiosidade, talvez, um rapazola de quatorze ou dezesseis anos, com o qual iniciámos um diálogo mais ou menos assim:

- “Há alguma escola por aqui?”
- “Sim, há uma.”
- “Onde?”
- “No Palácio.”
- “Quantos alunos tem?”
- “Não sei. Uns três ou quatro bancos cheios.”
- “Você também a frequenta?”
- “Não. Terminei o curso o ano passado.”
- “Sabe escrever?”
- “Não. Nem ler nem escrever.”
- “Então, o que foi que você aprendeu na escola?”
- “Nada”.

(KIDDER, 1943, p. 114).

Em tom crítico, o autor aproveitou o episódio para analisar a instrução no país:

Não duidávamos da veracidade desta última afirmativa, conquanto nos penalizasse essa incompreensível indiferença pela instrução que o govêrno ministra aos seus súditos, ricos e pobres, através de uma política liberal, mas um tanto errada. Ésse garoto nos disse depois, que, ao deixar a escola, voltara a atenção para a pescaria. Era o mais moço de diversos irmãos, todos do mesmo grau de desenvolvimento. Ninguém da família sabia ler: contudo, a julgar pela casa que ocupavam na praia, parece que estavam em situação igual à de seus vizinhos. Finalmente demos-lhe um ou dois folhetos, na esperança que

¹²³ Na edição consultada, o bairro é denominado de *Tambaiú*. Atualmente Tambaú, é um bairro privilegiado na zona litorânea de João Pessoa. Diferente de outras capitâneas, a ocupação paraibana não se iniciou na praia, mas foi ribeirinha: “O sítio de fundação da cidade foi um topo de colina, relativamente plano, nas proximidades do Rio Sanhauá, no ponto em que este formava um porto natural” (TINEM, CARVALHO, MARTINS, 2005, p. 7). A capital mudou de nome várias vezes: “A cidade da Parahyba, atual João Pessoa foi fundada por ordem expressa da Coroa Portuguesa em 05 de agosto de 1585. Em homenagem à santa do dia recebeu o nome de Nossa Senhora das Neves. Ao longo da sua história recebeu diversas denominações: Filipéia de Nossa Senhora das Neves, no período da União Ibérica; Frederica, na época da ocupação holandesa; Cidade da Parahyba, após a expulsão dos holandeses e em todo período imperial até o ano de 1930 quando então passou a chamar-se João Pessoa, em homenagem ao líder político assassinado. Portanto, essa cidade está entre aquelas que não foram nem povoados e nem vilas, ou seja, já nasceu enquanto tal. O interesse da Coroa em fundar a cidade de Nossa Senhora das Neves surgiu por uma questão de domínio do território” (MAIA, 2012, p. 2).

despertassem sua curiosidade sôbre os mistérios da linguagem escrita, ou, pelo menos, que algum de seus amigos dêles se utilizasse (KIDDER, 1943, p. 115).

Entre as possibilidades de adentrar no universo que Kidder descreve, relembra e analisa, o relato ajuda a abrir uma janela para a sociedade e período visitados. Esses trechos revelam a escola como elemento de interesse não apenas do próprio missionário – que buscava “curiosos nos mistérios da linguagem escrita” para ler os textos religiosos – como em parte da própria população local que, apesar de não aprender *nada* segundo o interlocutor de Kidder, frequentara a escola, “terminando o curso”. O rapazola teria de fato passado pela aula sem adquirir conhecimento algum? O que teria causado a resposta lacônica? Ele teria realmente participado da vida escolar a que se referia?

Em outra passagem, a narrativa de Kidder novamente traz à baila a relação da população desfavorecida na região e o letramento. No capítulo seguinte, ao tratar da viagem de volta – feita por terra – para Pernambuco, ele menciona o guia da viagem, o *mulato*¹²⁴ de nome *Pacífico*, pai de cinco filhos. No meio do percurso, eles encontraram o filho mais velho do guia, chamado de Joãozinho. Kidder comenta: “Era êsse o filho que o Pacífico nos dizia saber ler e escrever muito bem, mas o próprio rapaz nos confessou ignorar completamente ambas as cousas, pois jâmais frequentara escola, em sua vida” (1943, p. 127)¹²⁵.

Não encontramos fontes para confrontar as memórias de Kidder, como listas de matrícula de aulas na região do Tambaú, ou registro de Pacífico responsável por um aluno João. Talvez a informação de que *jâmais frequentara escola em sua vida* fosse verídica. Porém, as informações do autor sendo fidedignas ou não, o que essas palavras podem informar sobre o período? No sentido da teoria de Carlo Ginzburg (2007, 1989), que sinais o relato de Kidder oferece que nos aproximam daquela sociedade? O que significaria para um *rapazola* do Tambaú, bairro de pescadores, distante do centro da cidade, ter frequentado a escola, ou afirmar que havia feito? Por que Pacífico, o *mulato* contratado como guia, desejava que o visitante estrangeiro acreditasse que seu filho mais velho *sabia ler e escrever muito bem*, insistindo num relato que o filho posteriormente negaria? O que significaria para Pacífico saber ler e escrever *muito bem*?

As experiências de contato com a escola e/ou com o conhecimento letrado para

¹²⁴ O termo *mulato* foi traduzido da mesma expressão escolhida por Kidder: “As I intended to think of returning by the land route, horses and a guide were necessarily to be secured. A certain mulatto, named Pacifico, was recommended to me as the best portador or guide to be obtained” (KIDDER, 1845, p. 196).

¹²⁵ Original: “They were accompanied by a matuto, called Joaozinho, and Pacifico’s oldest son, whom the father had described to me as well instructed in reading and writing, but who declared to me himself that he knew nothing about one or the other, having never been to school in his life” (KIDDER, 1845, p. 202).

brancos e negros, fossem eles de classes abastadas ou desfavorecidas não eram as mesmas, sendo perpassadas por suas origens sociais e raciais, o que pretendemos aqui demarcar. Neste tópico refletiremos sobre o intervalo entre os anos iniciais do Império e o final da década de 1840, quando os primeiros regulamentos da instrução foram aprovados (em 1849), demarcando outra fase da instrução provincial.

Os processos de escolarização ganham diferentes contornos ao longo do século XIX, dependendo de período, localidade e de condições que iam além do espectro estritamente educacional – envolvendo e sendo influenciados por questões políticas e econômicas, debates intelectuais, ações individuais e coletivas. Ainda assim, a historiografia da educação concorda que os debates e iniciativas para o incremento da instrução se constituem em marcas presentes desde o início do Oitocentos. Luciano Faria Filho (2001, p. 76), ao tratar de Minas Gerais, afirma que

Logo depois da independência, a afirmação do Estado e a construção da Nação estavam intimamente relacionadas à capacidade de fazer valer, no Império brasileiro, o império da lei. Na perspectiva iluminista abraçada por intelectuais e políticos mineiros, esta questão estava diretamente relacionada à instrução. Assim no legislativo, na imprensa e em diversas outras instâncias sociais, discutia-se a necessidade de educar e instruir o povo para garantir a ordem social.

Na Parahyba do Norte os movimentos de afirmação do Estado e de construção da Nação podem ser observados, entre outros aspectos, nos discursos sobre a importância da educação e de valorização de iniciativas para a instrução da sociedade. Durante as primeiras décadas como país independente, documentos da administração imperial e provincial deixam entrever debates sobre a necessidade de criação de cadeiras, contratação de mestres, escolha de métodos de ensino, entre outros temas que convergiriam para a necessária formação da mocidade e conformação da moralidade do povo paraibano. Isto é, “a constituição de aulas públicas, escolas, liceus, colégios, instituições de ensino primário, secundário e superior relacionava-se às preocupações com a ‘formação do povo’ e às intenções políticas mais amplas de construção da nacionalidade e dos espaços públicos” (GONDRA, SCHUELER, 2008, p. 30).

Desde o final da década de 20, uma quantidade considerável de registros partia do Palácio Imperial em direção à administração paraibana, respondendo a pedidos, tomando ciência ou solicitando informações sobre a criação de cadeiras e contratação de mestres, por exemplo. Internamente também é perceptível a paulatina centralidade que a educação foi tomando nos debates e ações governamentais. Lidos a contrapelo, os

documentos demonstram, por sua vez, o reconhecimento de parte da população sobre a importância do domínio da leitura e escrita, através de pedidos de abertura de escolas e contratação de professores, reclamação sobre a atuação de mestres e mestras, entre outros assuntos.

Tal movimentação pode ser percebida em solicitações de abertura de cadeiras, como no caso do documento de 1826, que justifica a necessidade da criação em função da abundância de alunos:

Em cumprimento ao respeitável despacho de Vossa Excelência informamos que a cadeira que o suplicante pretende é criação nova naquela povoação, e que assaz necessária pela abundancia de alunos, e que ainda não houve quem o requeresse porém, que é certo foi mandada criar, e em todas as povoações notáveis (Arquivo Histórico Waldemar Bispo Duarte, Documentos diversos, Termo de Vereação, Vila Nova da Rainha, 15/03/1826).

O ofício do Imperador ao Vice-presidente da província, confirmando ter recebido sua participação sobre a criação de cadeiras em 1827 atesta a mesma preocupação:

Sendo presente a sua Majestade o Imperador o ofício, datado em 11 de agosto próximo passado, do Vice Presidente da Província da Paraíba relativo a criação de várias cadeiras de Primeiras Letras e de Gramática Latina em diferentes Vilas, Povoações e lugares da mesma Província: manda pela Secretária d'Estado dos Negócios do Império participar ao referido Vice Presidente que na data d'hoje foi o sobredito ofício remetido a Câmara dos Deputados, d'onde emanará a competente decisão por ser objeto da sua privativa atribuição (Arquivo Histórico Waldemar Bispo Duarte, Documentos diversos, 17/11/1827).

Documentos com teor semelhante sobreviveram às más condições de preservação dos arquivos locais e exemplificam a importância da instrução para diferentes segmentos da população da Parahyba do Norte desde o alvorecer do período imperial, como a correspondência do Paço da Câmara de Piancó ao Presidente da província, de março de 1834, pedindo providências sobre o professor de primeiras letras que havia se retirado três meses antes e até o momento não retornara à função:

Tendo-se retirado desta Vila a 12 de dezembro próximo passado, o professor de primeiras letras Antonio da Costa Rego e Moura, e não tendo até hoje aparecido para entrar no exercício de suas funções o que tem causado notável atrasamento em seus alunos também principiados. Esta Câmara vai rogar a Vossa Excelência promptas providências afim de os habitantes desta vila não ajão de sorte (____) Os filhos escravos da ignorância que tanto avilta o cidadão livre (Arquivo Histórico Waldemar Bispo Duarte, Documentos diversos, 12/03/1834).

A associação entre a falta de oferta adequada de instrução e “escravidão da ignorância que avilta o cidadão livre” chama a atenção. A escravidão foi frequentemente usada como metáfora em discursos na primeira metade do século XIX, como ilustra Hebe Mattos (2004, p. 30):

Na verdade, este é um enigma poucas vezes enfrentado pela historiografia: por todo o conturbado período do Primeiro Reinado e das regências, em um país pesadamente escravista, a metáfora da escravidão como imagem da opressão ou como situação iníqua a ser superada foi constantemente acionada – seja pelo discurso “patriota” da época da Independência (o Brasil escravo de Portugal), seja pelo liberal exaltado que clamava por igualdade de direitos entre os brasileiros livres – mas isso não implicou colocar em xeque o direito de propriedade sobre os seres humanos escravizados.

Na Parahyba do Norte o *enigma* estava presente em diversos momentos, como durante a Guerra do Paraguai, quando os periódicos publicavam textos que “denunciavam” que o povo paraguaio vivia como “escravo” e o papel do exército brasileiro era “libertá-los”. Na correspondência ao presidente provincial essa imagem também aparece nos moldes discutidos por Hebe Mattos: o cidadão livre estaria ameaçado de ser *escravo da ignorância* em função da ausência de um professor para ministrar as primeiras letras na vila.

A vinculação entre instrução e moralidade, ou falta de educação e atraso, foi unanimidade entre administradores, sujeitos que deixaram registro de suas falas sobre a temática na Paraíba oitocentista. Quem seriam os filhos dos habitantes da província que, sendo *cidadãos livres*, estavam ameaçados de serem transformados em *escravos da ignorância*? A composição da população paraibana nas primeiras décadas do século XIX pode ajudar a elucidar essas questões. Lembremos que em 1811, de 122.407 paraibanos, 61.458 eram considerados pardos e 12.336, pretos. Dos 73.794 considerados negros, 56.161 eram livres e os demais escravos (ROCHA, 2009, p. 112).

Esse enorme contingente negro influiria os rumos da instrução na província. Eles estariam entre os sujeitos atendidos, demandantes ou impedidos de acessar a escola, ou interessados na leitura e escrita. Seguindo o processo de outras províncias, após o Ato Adicional de 1834 a Parahyba do Norte começou a organizar sua legislação educacional, como parte da estruturação da instrução. Como discutimos anteriormente, em 1835 a província criou a assembleia provincial e aprovou a primeira lei para a instrução pública. Dois anos depois, uma nova lei definia que *Os professores só*

admitirão em suas aulas pessoas livres. Essa interdição acompanhava a Constituição, que determinava que somente os cidadãos pudessem acessar a instrução gratuita em escolas oficiais, proibindo os escravos de se matricular e frequentar aulas públicas, como discutimos anteriormente. Mas a proibição influenciaria a parcela de negros livres que compunha a população paraibana? Para além das aulas oficiais, ainda bastante reduzidas no período, o contato da população negra – escravos e livres – com a leitura e escrita poderia se dar em outros espaços. Temos poucas pistas para esse período, mas a observação do contexto mais amplo do Império brasileiro ajuda a refletir sobre como negros se movimentavam no terreno da cultura escrita, incluindo entre esses os cativos.

A década de 1830 ficou marcada pelo “levante de escravos urbanos mais sério ocorrido nas Américas” (REIS, 2003, p. 9). Movimento composto por escravos e libertos africanos na Bahia, majoritariamente de religião islâmica, uma das características da Rebelião dos Malês que vem sendo analisada pela historiografia das revoltas escravas e que interessa diretamente a nossa pesquisa é a presença de uma rede de escrita e leitura nos ambientes muçulmanos frequentados pelos rebeldes. A historiadora Priscilla Leal Mello se debruçou sobre a temática, defendendo que a rebelião foi fomentada “por anos a fio, entre 1807 e 1835, nos quatinhos de fundos, nos casebres alugados, nas lojas onde se reuniam os escravos para o exercício da leitura e escrita em árabe em *madrassas* improvisadas” (2009, p. 4, grifo original). As fontes produzidas na devassa apresentam repetidas referências a “clubes de ensinar a escrever” (MELLO, 2009, p. 123) e materiais de escrita encontrados entre os membros, como papéis, tábuas de escrever, penas e facas de pontas. Mello (2009, p. 121) especula: “Seria ousado demais sugerir que essa mistura de escrita e aprendizado militar tenha resultado na série de rebeliões haussás e nagôs na Bahia ao longo de 1807 a 1835?”. Sua hipótese é que havia “estreita ligação entre rebeldia e literacia” (MELLO, 2009, p. 128). Mais do que isso, a autora defende a existência de uma rede de africanos espalhados por diversas províncias brasileiras, além de contato e circulação com outros no continente africano, no Caribe e nas Américas¹²⁶.

Através da análise da documentação da devassa realizada em 1835, Priscila

¹²⁶A hipótese da existência de uma rede de africanos encontra eco em outros pesquisadores, como Sidney Chalhoub, que encontrou um ofício do chefe de polícia da Corte ao ministro da Justiça em 1849, comentando investigações referentes aos *pretos-minas*: “Havia algum tempo a polícia investigava africanos minas que se reuniam em ‘associações secretas’ nas quais ‘sob impenetrável mistério’ realizavam práticas e ritos ‘suspeitos’. Constava ainda ‘que os pretos dessa nação existentes na Bahia se correspondiam com eles, assim como os de São Paulo e Minas’. Fizeram-se buscas nas ‘casas suspeitas’ apreenderam-se ‘papéis escritos com diferentes tintas em caracteres desconhecidos’, alguns livros, prenderam-se os pretos-minas envolvidos” (2012, p. 166).

Mello (2009, p. 140) sustenta que “há algo em comum no cotidiano dos africanos daqui [do Brasil] e de outras regiões da América”. Uma das características dessa circulação – baseada na religiosidade islâmica, mas também na resistência à escravidão – seria a proximidade com o letramento. A venda de exemplares do Alcorão e de gramáticas árabes, assim como os registros da devassa sustentam a afirmação de que “a nós parece claro que os muçulmanos movimentavam, tanto na Bahia quanto no Rio de Janeiro, uma rede de literacia e literatura invejável para a realidade do Império” (MELLO, 2009, p. 114). Priscila Mello levanta a hipótese de que “havia uma conexão rebelde no nordeste que incluía Alagoas, Pernambuco e Bahia” (2009, p. 158).

A já mencionada aproximação física, política e cultural entre Pernambuco e Paraíba é instigante para conjecturarmos possíveis influências da presença muçulmana e sua literacia na Parahyba do Norte. Não encontramos indícios nas fontes consultadas¹²⁷ nem pesquisas sobre o tema, apenas referências na bibliografia sobre escravidão nas duas províncias. É o caso da rápida menção de Wellington B. da Silva (2011, p. 110), num artigo sobre negros muçulmanos em Recife na segunda metade do século XIX: “Ao que tudo indica, a maior parte dos africanos muçulmanos (nagôs, haussás, fulanis, etc.) estava concentrada mesmo na Bahia. Porém, muitos outros também aportaram nas províncias de Alagoas, da Paraíba e de Pernambuco”. O autor não aprofunda a indicação, sendo impossível saber quantos chegaram pela Paraíba ou permaneceram na região.

Na dissertação sobre escravos e libertos africanos na Paraíba na primeira metade do século XIX, Matheus S. Guimarães (2015) não se refere a nenhum muçulmano. Mas em outras pesquisas essa possibilidade é sugerida. Maria da Vitória Lima, ao tratar da relação de historiadores memorialistas e folcloristas com a cultura negra, cita o folclorista paraibano Ademar Vidal e sua tese de que havia reminiscências de africanos muçulmanos no sertão da Paraíba: “Essa idéia lhe surgiu ao assistir a uma brincadeira de matriz africana, a *dança de espontão*, em Pombal, e recolher informações de antigos moradores da localidade de que, outrora, o chapéu usado pelos brincantes era um gorro com enfeites de cor encarnada” (LIMA, 2009, p. 52, grifos no original). A autora conclui: “as palavras ‘gorro’ e ‘encarnada’ permitiram que Vidal atribuisse à dança elementos muçulmanos e, com isso, estabelecesse seu vínculo com os malês” (LIMA,

¹²⁷Expressões como *maometano*, *musulmano*, *islâmico*, *Maomé* trouxeram poucos resultados na consulta aos jornais paraibanos na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional, sendo sempre referentes a textos religiosos ou reproduções de artigos estrangeiros.

2009, p. 52). A tese sobre a presença de muçulmanos no sertão paraibano, proposta por Ademar Vidal, foi seguida por outros estudiosos: “aparece, também, no estudo sobre a festa do Rosário de Pombal, de Roberto Benjamin com a colaboração de Oswaldo Trigueiro” (LIMA, 2009, p. 52). Maria da Vitória Lima (2009, p. 52) adverte que “a ‘imaginação criadora’ desses folcloristas, como nos lembra Amadeu Amaral, estava a ‘todo vapor’”. Além disso, faltam estudos sistemáticos sobre o tema e fontes que atestem tal presença na Paraíba, e aqueles autores provavelmente estariam tratando da segunda metade do Oitocentos. Ainda assim, a menção a muçulmanos nesses estudos é provocativa. Priscilla L. Mello, no trabalho sobre a literacia entre os africanos de origem muçulmana no século XIX, analisa a presença desses em Alagoas, especificamente na cidade de Penedo, através dos registros de uma festa negra realizada duas vezes por ano na região e estudada por um folclorista no final do Oitocentos. Ela defende que “a festa é um elemento a mais – ao lado das irmandades e de outras instituições que congregavam escravos – nos processos de construção e reconstrução de identidades” (MELLO, 2009, p. 198). Para a Paraíba, Maria da Vitória Lima também analisa as festas negras e seu papel na sociabilidade e resistência de escravos e libertos. Talvez esse tenha sido o caso da festa de Pombal, revelada por Vital e Benjamin.

Uma potencial presença muçulmana na Parahyba do Norte teria trazido componentes de literacia, existentes em outras províncias, para escravos e negros da região? A historiadora defende que “(...) a literacia dos escravos muçulmanos no Império do Brasil incluía o oral e o escrito, sem que se possa imputar-lhes a interpretação dicotômica do oral como o popular e do escrito como erudito” (MELLO, 2009, p. 87). Não apenas componente identitário ou religioso, o letramento teria um papel de formação rebelde: “a literacia aparece aqui como instrumento fundamental para forjar a liberdade” (MELLO, 2009, p. 213). Em vista dessa compreensão, ela questiona: “haveria mais de uma ‘África’ _ e por que não dizer _ várias ‘Áfricas’ letradas por estas bandas, além da muçulmana?” (MELLO, 2009, p. 252). Não temos elementos para afirmar se houve muçulmanos e sua literacia na Parahyba do Norte, como a autora identifica no Recôncavo Baiano, na Corte e em Penedo/Alagoas, mas encontramos indícios de letramento entre escravos, como discutiremos mais para frente. O episódio ocorrido no final do XVIII e apresentado por Adriana Maria Paulo da Silva, quando circularam *papéis* com a notícia do fim da escravidão no Reino de Portugal e que fez os escravos da região da Paraíba entrarem em ebulição; assim como o Ronco da Abelha e o Quebra quilos, em que decretos trouxeram o fantasma da possível

reescravização, seriam ecos dessa relação entre letramento e rebeldia?

Em todo caso, concomitante à preocupação com a instrução pública, a década de 30 também descortina a discussão sobre a força de trabalho, temas importantes entre aqueles que administravam a província e refletiam sobre seus rumos. Em 1837, a discussão aparecia em relatório presidencial poucos anos após o Ato Adicional que passava às províncias a responsabilidade sobre a instrução primária. O presidente, defendendo a criação de um estabelecimento para educandos pobres e órfãos, nos moldes de uma instituição pernambucana existente, aproveitava para criticar o tráfico de escravos e mencionava as vantagens da importação de braços livres para o país:

(...) promovei a introdução de braços livres, e industriosos, que melhorar venhão a cultura do Paiz, e adoçar os costumes da nossa classe inferior despertando-a da indolencia em que vive submergida; e decretai medidas fortes contra o impolitico, e criminozo trafico da escravatura: embora luteis com a opposição d'aquelles que mal conhecem os seus proprios interesses, e que, levados da cobiça, do egoismo, e de inveterados prejuizos, pensão, que aquellas fontes não produzirão effeito; que os Colonos vem empobrecer-nos, e que sem escravos a cultura não poderá medrar em o nosso abençoado Solo (Parahyba do Norte, Relatórios presidenciais, Discurso com que o prezidente da provincia da Paraíba do Norte, fez a abertura da sessão ordinaria da Assembleia Provincial no mez de janeiro de 1837, p. 17, grifos nossos).

A defesa de “braços livres e industriosos para melhorar a cultura do país” deixa ver quem era a *classe inferior*, que precisava ser melhorada e ter os costumes *adoçados* pela presença de *braços livres*: aquela que resultava do *impolitico e criminozo trafico*, a população trazida pelo comércio de africanos e seus descendentes. Vale lembrar que *classe* no século XIX equivalia ao que entendemos por *raça* (AZEVEDO, 2005).

Um ano depois, o presidente Joaquim Pereira Peixoto d’Albuquerque seguia os antecessores, atribuindo à instrução pública o papel de melhoramento da localidade, sendo a “base fundamental de toda a civilização”:

Sendo innegavel, Snrs. que da maior somma dos conhecimentos é que resulta o melhoramento, e perfeição da moral, base fundamental de toda a Civilisação, e felicidade h~u Paiz; é tambem innegavel que a Instrucção Publica é justamente aquele ponto para o qual os Legisladores devem convergir todas as suas Vistas (Falla com que o Exm. Presidente da Provincia da Prahiba do Norte, o Doutor Joaquim Pereira Peixoto d’Albuquerque installou a Iª Sessão da Segunda Legislatura d’Assembllea Legislativa Provincial no dia 24 de Junho de 1838, p. 8).

No ano seguinte, apenas 34 dias depois de assumir a presidência, João José de Moura Magalhaens expressava a mesma visão sobre a importância da educação para a

mocidade, a formação de hábitos, o incentivo das virtudes e dos deveres:

A educação publica, que tem por objecto formar o coração e o espirito da mocidade, inspirando-lhe habitos, que lhe dão o gosto da virtude, e ensinando-lhe as praticas dos seus deveres, deve merecer a seria attenção do Legislador. Das informações que tenho colhido, posso asseverar, que a instrução elementar é ainda bastante defeituoza, o que é devido não só á irregularidade do methodo de ensino, mas á falta de habéis Professores para todas as escolas. Cumpre que uma Lei prescreva um sistema de ensino uniforme para todas as aulas, e mais completo, e perfeito do que aquelle, que se acha determinado nas Leis Provinciaes de 19 de Maio de 1835, e 6 de Maio de 1837 (Falla com que o exm. presidente da provincia da Parahyba do Norte, o dr. João José de Moura Magalhaens, abriu a segunda sessão da 2.a legislatura da Assembléa Legislativa da mesma provincia em o dia 16 de janeiro de 1839. grifo nosso, p. 4).

É desse mesmo período o relato de Daniel Kidder, aludindo a Pacífico, o *mulato* que se vangloriava de que o filho mais velho *sabia ler e escrever muito bem*. Mesmo que o próprio Joãozinho houvesse desmentido o pai, afirmando que nunca frequentara escola, nos chama a atenção o discurso de Pacífico. Ele revela a importância desse conhecimento não apenas para administradores, responsáveis pela instrução pública, como os presidentes da província, mas também entre pessoas quase anônimas como Pacífico, um *guia de viagem, mulato*, de quem se tem poucas informações, mas que vangloriava-se dos pretensos conhecimentos do filho.

Nos anos seguintes persistia nas falas oficiais a importância da instrução pública para a formação moral da sociedade. Crucial porque esta seria baseada no sistema representativo, necessitando, portanto, de um adequado “grau de moralidade” do povo:

Ninguém ignora, que a moralidade he huma base principal da Sociedade no systema representativo, onde os homens são levados ao cumprimento dos seus deveres, antes pela convicção da utilidade, do que pelo termos das penas. Mas he hum perfeito devaneio esperar, que se chegue a este gráu de moralidade sem se proporcionar ao povo os meios de alcança-lo. O primeiro, e indispensavel meio he a Instrucção publica, que a nossa Constituição tem garantido, e em que todos de commum accordo nos esmeramos. Depois de tantas escolas, creadas destacadamente em tantos pontos da Provincia sem a inspecção exacta, que sobre ellas devia haver, he vesivel, que não temos ainda colhido, nem poderemos ja mais colher os bons resultados, que erão de esperar dos sacrificios pecuniarios, que se estão fazendo (Falla com que o exm. presidente da provincia da Parahiba do Norte, Francisco Xavier Monteiro da Franca, installou a segunda sessão da terceira legislatura da Assembléa Provincial, no dia 1.º de outubro de 1840, p. 5).

Apenas criar escolas não era o suficiente, o presidente da província defendia que para colher bons resultados a *inspecção exacta* seria necessária. Descrito como período de recrudescimento da ação conservadora, o segundo reinado se caracterizou pela

“continuidade ao processo de ordenamento e controle a partir da normatização e organização da instrução pública e particular, que fora iniciada no final da década de 20 do século XIX” (PINHEIRO, 2004, p. 2). O ordenamento vai ao encontro da preocupação com o controle do tipo de povo que se estava formando na província. Ofícios sobre escolas para meninas; preocupação com a defesa da criação e manutenção de um Liceu; assim como educação de órfãos, foram temas amplamente debatidos. Em 1840, o documento oriundo da “Comissão indicadora de medidas” da Assembléia provincial e endereçado ao vice-presidente Benício da Fonseca Galvão ressaltava a necessidade de providências sobre estes últimos:

Os meninos orphãos que não encontrarem tutores ou quem os queira receber a soldada, deverão ser recolhidos a um azilo, ou colônias agrícolas orphanologicas sobre cuja organização a Comissão tratará de outra vez mais detidamente (Arquivo Histórico Waldemar Bispo Duarte, Documentos diversos, 1840).

Embora não tenhamos encontrado registro de instituições desse tipo na primeira metade do século XIX, a preocupação com a educação de órfãos era constante nesse período. No relatório de 1842, não na seção *Instrução Pública* onde usualmente se discutiam tais questões, mas em *Administração da Justiça*, o presidente da província aludia à necessidade de enfrentar a questão dos órfãos, criticando os que cuidavam destes como leigos e egoístas. Ele continuava:

por este deploravel desleixo tem muitos daquelles infelizes augmentado o catalogo dos vadios e criminosos, e expiado nas prisões as culpas que só devem ao abandono e á miséria em que os deixarão as Autoridades a quem a lei tinha encarregado de vellar sobre a sua educação (Relatorio que á Assembléa Legislativa da Parahiba do Norte apresentou na sessão ordinaria de 1842 o excellentissimo presidente da mesma provincia, Pedro Rodrigues Fernandes Chaves, p. 5, grifos nossos).

Se essa fala não explicitava a escola, já que educação não significava necessariamente escolarização, no discurso do Presidente seguinte, ao tratar de outro segmento da população que, segundo sua visão, precisaria de controle e direcionamento, ele deixava evidente a preocupação com a instrução. Criticando a administração dos órfãos e da curadoria dos Índios, e relacionando a questão ao fim do tráfico de africanos, Ricardo José Gomes Jardim denunciava o

aniquilamento progressivo das povoações indigenas, mas procurar, se ainda he possivel, restabelece-las no pé em que se achavão; e he isto tanto mais racional

e necesario, quando precisamos de recorrer a estranhos mediante grandes despesas até aqui mallogradas, para supprir a falta de braços ocasionada pela cessação do trafico de Africanos, a qual ameaça a Agricultura, nossa unica industria (Discurso recitado pelo excellentissimo senhor Ricardo José Gomes Jardim, presidente da provincia da Parahyba do Norte, na abertura da Assembléa Legislativa Provincial no dia 4 de agosto de 1843, p. 9, grifo nosso).

Ele defendia

o restabelecimento dos antigos Regentes dos Indios como procuradores, ou Curadores destes, nomeados pelo Governo Provincial com huma pequena gratificação, e sujeitos a inspecção e direcção dos Juizes de Orfãos respectivos, he a primeira medida que se offerece á tomar, e talvez bastasse só ella para atalhar se não para remediar completamente o mal, promovendo estes Curadores por meio de petição perante as Autoridades competentes, quanto fosse á beneficio dos seus curados, cuidando da educação dos menores, fazendo-os gozar dos beneficios de instrucção primaria, e applicando os adultos ao trabalho, sem o qual não se fixão, ou contrahem o habito da inercia e indolencia a que são propensos (Discurso recitado pelo excellentissimo senhor Ricardo José Gomes Jardim, presidente da provincia da Parahyba do Norte, na abertura da Assembléa Legislativa Provincial no dia 4 de agosto de 1843, p. 9, grifos nossos).

A premência em elevar o nível moral e intelectual da população incluía no debate a população indígena, sujeitos que através da instrução e do trabalho seriam livrados da “inércia e indolência a que são propensos”¹²⁸. A aproximação entre indígenas e negros¹²⁹, também estigmatizados por hábitos e atitudes vistas como *suspeitas*, sinaliza que a preocupação com a instrução alcançaria também a população negra. Um exemplo disto pode ser visto no caso de Gertrudes Maria, cujo processo em busca da liberdade, incluindo a disputa por sua posse entre vários alegados proprietários, iniciou-se nos anos 1820. A proximidade entre Gertrudes e um *índio* foi citada quando um pretenso proprietário solicitava sua remoção das mãos do então

¹²⁸ A discussão sobre a instrução de indígenas na província vinha do início do século. Pinheiro apresenta uma solicitação de 1822, sobre a necessidade de instrução primária para Villa do Conde, justificada pela grande quantidade de índios que necessitariam da “correção de opróbios e males”. Ele afirma: “compreendemos que o contexto acima mencionado tenha influenciado o Estado imperial a imprimir uma política de aldeamento, que terminou sendo regulamentada pelo Decreto nº 426, de 24 de julho de 1845, que normatizou o trabalho ‘das Missões de catechese, e civilisão dos Índios’. Nesse Decreto encontra-se, no parágrafo 18 do artigo 1º, estabelecido que se deveria ‘propor à Assembléa provincial à criação de Escolas de primeiras Letras para os lugares, onde não baste o Missionario para este ensino’. Assim sendo, temos aí esboçado um primeiro movimento de tentativa do Estado Imperial em atender as demandas de escolarização formal destinada aos povos indígenas no século XIX” (PINHEIRO, 2010, p. 20).

¹²⁹ A proximidade estava nos discursos sobre indígenas e africanos e descendentes, assim como no próprio cotidiano desses grupos. Matheus Guimarães, ao tratar da sociabilidade de africanos na província explora a proximidade: “O caso de Antônio Gomes é também bastante interessante. Ele aparece na cerimônia de batismo de Maria, que era filha legítima de Balthazar Alves da Silva e Prudência Maria do Nascimento, ambos indígenas. A população indígena no século XIX, praticamente some dos registros de batismo. Encontrar um casal desse grupo tendo uma família apadrinhada por um africano é elucidativo acerca das possibilidades de solidariedades entre os africanos e os índios” (2015, p. 228).

responsável pela suposta escrava: “O motivo alegado era que esse senhor havia deixado a ‘escrava’ viver em rédea solta e concubinada com um índio com quem morava de mesmas portas adentro, e de quem [tinha] duas crias” (LIMA, 2009, p. 288). Lima mostra que o caso chegou à década de 1830, sendo que o mesmo requerente havia

mandado prender Gertrudes e os filhos, alegando ser o senhor deles. Por essas razões, solicitava ao Juiz de Direito que a ‘escrava’ fosse detida com seus filhos na cadeia. Os argumentos de José Francisco das Neves foram aceitos, pois Gertrudes e seus dois filhos foram recolhidos à cadeia (LIMA, 2009, p. 288).

A autora não encontrou documentação que tratasse do fim da ação de manutenção da liberdade de Gertrudes, e também não nos deparamos com fontes que ajudassem a compreender como a província se relacionava com esse tipo de situação – crianças filhas de mãe negra, talvez escrava, e pai índio. O caso exemplifica a proximidade entre negros e indígenas, categorias incluídas nas discussões sobre a educação das classes *baixas* da sociedade.

As apreensões sobre a mão de obra, a existência de importante participação negra na composição social e a economia incipiente eram questões entremeadas com a inquietação sobre as condições materiais da província. Como sinalizamos antes, a seca foi uma preocupação recorrente durante o século XIX, afetando as condições de oferecimento e de frequência às aulas públicas e particulares. Em 1846, o presidente da província denunciava a “desoladora e desastroza sêcca porque tem, ha trez annos, passado esta Provincia” (Relatorio apresentado a Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo presidente da mesma provincia, o tenente coronel, Frederico Carneiro de Campos, em maio de 1846, p. 11). Em várias passagens do texto, inclusive no tópico sobre a instrução pública, ele mencionava professores sem alunos, e que por isso precisavam cancelar as aulas, enquanto aqueles acompanhavam as famílias fugindo da seca. No discurso anexado ao Relatório, feito por uma deputação da Assembleia, se apontava novamente a “epocha toda excepcional, em que huma horivel, e desoladora sêcca fazia com que a população vivesse em continuo movimento a procura de pão para sua subsistência(...)” (DISCURSO recitado em 6 de Maio de 1846, por huma deputação d’Assemblea Legislativa Provincial, nomeada para felicitar ao Exm. Sr. Presidente da Provincia, pelos valorosos serviços que tem prestado a mesma, p. 23).

Nos anos seguintes a queixa permanecia figurando nos relatórios:

O Ensino primario marcha com mais ou menos vantagem para a população, segundo as localidades: muitas escolas há que erão extraordinariamente frequentadas e que o não são hoje por effeito do obrigado movimento, em que tem andado os habitantes d'esta Provincia de hum para outro lado (...) (Relatorio apresentado á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo excellentissimo presidente da provincia, o tenente coronel Frederico Carneiro de Campos, em maio de 1847, p. 12).

Além da seca, a negligência dos pais também era constantemente mencionada. Ela afetaria a instrução, agravando o problema, de acordo com a concepção oficial:

É diminuto o número d'aquelles, que recebem instrução primária na Província, facto esse acha natural explicação na dispersão da população por tão extenso território, além da negligencia de muitos Paes em mandarem seus filhos para as escolas (Arquivo Histórico Waldemar Bispo Duarte, Documentos diversos, 1848).

As mudanças na legislação revelam a tentativa de organização e controle sobre a instrução primária e a escola pública. Outro foco de preocupação aparecia nos regulamentos aprovados em 1849: professores ineptos, mal formados, sem moralidade ou descompromissados, segundo a visão dos administradores. Ao comentar sobre o primeiro regulamento da Instrução da província alguns anos depois de sua aprovação, Manrique Victor de Lima, titular do recém-criado cargo de Director da Instrucção Pública, apontava as causas do estado de abandono da instrução pública primária. Segundo ele,

A instrucção publica particularmente primaria, existia n'esta Provincia em hum perfeito estado d'abandono; as escolas de primeiras lettras regidas em grande parte por Professores ineptos, alguns até de pessimo comportamento moral, achavão-se dispersas pelas Villas e Povoações sem que uma vigilante inspecção mantivesse no exacto cumprimento de suas obrigações os respectivos Professores; não havia regularidade no ensino, uniformidade nos compendios, nem a mais ligeira apparencia d'huma organização que animasse e vivificasse a instrucção publica centralisando-a, subordinando todas as suas partes e impelindo-a efficaçmente para o grande fim de formar os espirito e o coração da mocidade derramando as luzes de que, quazi tanto como do alimento, carece a população especialmente do interior da Provincia. (...) Tal era o estado das couzas, quando em 1849 foi publicado o primeiro Regulamento que com quanto não organisasse a instrucção (...) de modo conveniente, sucitava ao menos a ideia, dava hum esboço d'huma semelhante organização (RELATORIO DA INSTRUCÇÃO PUBLICA. por Manrique Victor de Lima em 3 de Abril de 1854, p. 41, grifos nossos).

É com esse espírito de crítica aos professores, à população carente de luzes e ao estado geral de abandono da instrução provincial que se iniciaria o período de que trataremos em seguida.

Embora – com exceção de Joãozinho, filho de Pacífico, citado por Kidder na

década de 1830 – as fontes para a primeira metade do século XIX não apresentem referências diretas à presença, ausência, negação ou defesa da população negra no universo da instrução, seja pública, seja privada (exceto a interdição à matrícula de não livres, na Lei de 1837), consideramos importante tratar desse período. Ele ajuda, por contraste, a refletir sobre a segunda metade do Oitocentos, quando a preocupação com a educação da população pobre se impunha, trazendo a questão da participação negra nessa sociedade e, portanto, no mundo da escola e na cultura letrada.

4.2 João, escravo cabra, *sabe mal ler e escrever* – 1850 e 1860

Em 1854, um anúncio de um tipo corriqueiro era publicado na Parahyba do Norte. Relativo a um escravo, *mercadoria* anunciada para compra e venda ou em avisos de fugas, o informe alertava para a fuga de João, um *cabra*. O texto o descrevia, oferecia recompensa pela captura e indicava o local onde o cativo deveria ser entregue:

No dia 1º de janeiro deste anno fugio do Engenho Conceição, termo da Villa de Mamanguape o escravo João, cabra, reforçado do corpo, estatura regular, rosto carnudo, olhos pequenos e vivos, barbado, mas costuma raspar toda a barba, bem como os cabellos atrás do pescoço; sabe mal ler e escrever, e cria bigode para passar por forro: foi escravo de uma cunhada do Sr. Jozé Carlos Gondim, morador para as partes de Mulungu, termo da Villa de Guarabira - Quem o prender pode leval-o no mesmo Engenho, ou nesta Cidade ao abaixo assignado, certo de que será bem recompensado (*Argos Parahybano*, 13/02/1854, grifo nosso).

Além das características físicas e de comportamento, às quais por vezes se juntavam descrições do tipo de vestimenta que o fugitivo ou a fugitiva levavam no ato da fuga, frequentes nesse tipo de texto, o anúncio continha uma informação pouco usual entre as publicações do gênero na Parahyba do Norte: a habilidade de ler e escrever por parte do escravo. Esse dado, exposto ao lado de outros que poderiam ajudar os leitores da publicação a identificar João, é relevante perante o fato de que outros fugitivos não traziam o mesmo atributo.

Embora excepcional, o anúncio é significativo. Como defende Edoardo Grendi (2009, p. 26) “caracteristicamente, o historiador trabalha com muitos testemunhos indiretos: nessa situação, o documento excepcional pode ser extraordinariamente ‘normal’, precisamente por ser revelador”. Ademais, o imaginário de que negros e escravos ficaram alheios ao conhecimento escrito também pode ser provocado com o exemplo de um escravo que vivia em um engenho no interior da província e era capaz

de ler e escrever. Ainda que *mal*, segundo anunciante, como João teria aprendido essas habilidades? Pela legislação em vigor, provavelmente não em uma aula oficial, já que um novo regulamento para a instrução pública havia sido aprovado na província, reforçando a interdição que existia desde 1837 para a admissão de escravos em aulas públicas. Vale lembrar o Regulamento de 1852: “Nas aulas publicas não são admittidos os que padecem de molestias contagiosas, os escravos e os pretos africanos, ainda que sejam libertos ou livres, e os não vacinados” (Parahyba do Norte, Coleção de Leis de 1835 a 1874, p. 25, grifo nosso).

Por outro lado, proibição poderia ter sido burlada por João, ou por algum professor que o teria aceitado, ou mesmo por um proprietário que tivesse permitido que ele frequentasse aulas ou mesmo incentivado-o. Ademais, a lei é resultado de disputas entre diferentes segmentos da sociedade e não apenas da simples imposição de um grupo sobre outro (THOMPSON, 1987). A interdição no conjunto de leis e regulamentos não necessariamente era cumprida à risca. João poderia, ainda, ter sido trazido de outra província, já chegando alfabetizado à região de Mamanguape, mas a questão permaneceria, pois, como vimos no primeiro capítulo, a proibição era comum às demais províncias no período. Ou o *cabra* acessara o conhecimento exposto no anúncio em aulas particulares? Algum letrado o teria ensinado, talvez outro cativo? Como ele utilizaria esse conhecimento? Saber ler e escrever seria mais um elemento utilizado por esse sujeito, junto a *criar bigode* e outras artimanhas para se *passar por forro* na busca por liberdade? O anúncio sozinho não responde a tantas questões. Mas, combinado a outros de períodos posteriores, assim como de outras províncias, são indícios da aproximação de pessoas negras, incluindo *não livres*, com tais capacidades.

Em Pernambuco, na mesma década, a aproximação de escravos com a escrita também aparecia em anúncios de fuga. Gilberto Freyre, associando a origem *islamizada* à capacidade de escrever, mencionava uma escrava: “É possível até que soubesse escrever e fosse sudanesa. Pois não faltaram no norte do Império nem escravos de origem sudanesa (...) nem escravos que soubessem escrever: talvez por serem descendentes de sudaneses islamizados” (2010, p. 132). Exemplificava, em seguida, com um anúncio publicado no jornal Diário de Pernambuco:

Tal o caso do escravo Nereu, que em 1859 fugiu da casa dos seus senhores, na capital de Pernambuco; e que, sapateiro, moço (20 anos), seco de corpo, cara oval e pouco descamada, com todos os dentes da frente limados, ostentava no braço esquerdo “sinais escritos”; e ele próprio sabia ler “sofrivelmente” e escrever, embora “muito errado”. Supunha-se do fujão ter-se acoitado “em

casa de súcias” (FREYRE, 2010, p. 132).

É interessante a qualificação similar: João sabia *mal* ler e escrever, enquanto Nereu lia *sofrivelmente* e escrevia *muito* errado, segundo aqueles que o descreviam.

Outros autores mencionam escravos que dominavam as letras em anúncios de jornal. Emília Viotti da Costa apresenta algumas notificações de fugas veiculadas na década de 1870 em São Paulo, grifando a observação de que sabiam ler e, eventualmente, escrever:

Um ou outro escravo sabia ler. Quando isso acontecia era motivo de referência especial. “Fugiu ontem da casa do Sr. Savério Rodrigues Jordão, um escravo de nação de nome Augusto, cinqüenta anos de idade, alto, testa larga e bem barbeado. *Sabe ler e escrever* e é bem falante. É ótimo cozinheiro de forno e fogão. Quem o apreender e o levar a seu senhor será gratificado” (*Diário de São Paulo* de 12 de agosto de 1870). “Gratifica-se com 100\$000 a quem entregar a Estanislau de C. P. o escravo Inácio de 30 anos de idade, mais ou menos, bem preto, barbado, boa dentadura, rosto comprido, nariz afilado, altura regular, ladino, olhos avermelhados, gosta de tocar viola, *sabe ler*, é natural da Província da Bahia... (*A Província de São Paulo* de 15 de julho de 1879)” (COSTA, 1997, p. 191, grifos no original).

Em pesquisa sobre a presença negra nos processos de escolarização em Santa Catarina, nas décadas de 1870 e 1880, Graciane Sebrão observou sinais de escolarização de escravos a partir de anúncios de jornal, especialmente concernentes a venda:

O primeiro indício que encontrei foi em um anúncio de venda de uma “parda” com dezenove anos de idade e dois de escola, publicado no jornal *Correio Catharinense*, em 1854. Mais do que identificar a presença de uma jovem cativa em bancos escolares, esse caso permite visualizar a valorização da escolarização pelos senhores de escravos, o que implica uma certa contradição naquela sociedade. Ao mesmo tempo em que havia um movimento que proibia cativos de frequentarem as escolas, a sua escolarização era um fator que lhes atribuía valor, quando comercializados (SEBRÃO, 2010, p. 71).

Na Parahyba do Norte os registros que indicam o letramento entre as características do fugitivo são instigantes para observar a relação entre população negra e conhecimento escrito. Elaine Dias (2013, p. 38), ao investigar escravos em anúncios de jornal na província na segunda metade do século XIX, defende que

Para os escravos, aprender a ler e a escrever poderia significar a obtenção de alguns privilégios, a saber: obtenção de um jornal melhor; acesso e ascensão aos cargos das irmandades religiosas; identificação de escravos fugidos nos anúncios de jornais; prestação de serviços contábilísticos a outros escravos e iletrados e falsificação de alforrias e de passaportes. Enfim, os escravos podiam se passar por livres ou libertos ou exercer atividades que os

aproximavam da experiência em liberdade.

A materialidade da escrita poderia ser significativa para os cativos em fuga, mesmo quando os anúncios de jornal não informassem se dominavam aquelas habilidades. Em 1866, o anúncio de fuga de Antonio, o jovem de cor coriboca/fula a quem aludimos anteriormente, trazia além de atributos físicos, modos de falar e vestimentas, uma característica singular: o costume de levar *cartas de apadrinhamento*:

Fugio do engenho Pochi de cima, no dia 17 do corrente, o escravo Antonio, idade 18 a 19 annos, cor coriboca, ou fula, cabello um tanto crespo, estatura regular, falla um tanto descansado, com uma cicatriz em uma das cannellas, tem cravos em um dos pés, é um tanto acambetade desdentado na frente, bocca grande, testa pequena e cabelluda tem uma grande cicatriz, sobre um dos peitos que parece um lombinho, tem no cangote uma marca que parece a letra A ou V; levou camisa de algodão branco com uma marca de X e mais uma letra na abertura; tem por costume pedircartas (sic) de apadrinhamento para com ellas percorrer o mundo desembaraçado de quem o incommode. Já esteve fugido de Arêa, sendo la pegado. Quem o aprehender será generosamente recompensado levando-o á seu senhor no mesmo engenho Pochi de cima (*O Publicador*, 28/01/1866, grifos nossos).

O anúncio frisa que não foi a primeira fuga de Antonio, e sugere a importância ou finalidade do costume de *pedircartas*: “percorrer o mundo desembaraçado de quem o incommode” Ele não foi o único a utilizar desse expediente. Lima menciona (2010, p. 229, grifos nossos) um anúncio semelhante:

Sobre o escravo Luiz, pelas descrições consta ser “quase branco”, “bem falante” e esperto o suficiente para ter mudado a roupa que utilizou no início da fuga. Tinha 28 anos quando empreendeu a fuga, porém, o que chama a atenção no planejamento da mesma foi que o cativo fugiu “munido de uma carta, que pretextava[va] ser de seu senhor para conseguir livre passagem para Goianna ou Parahyba” (*O TEMPO*, 1865, p. 4). O senhor de Luiz, Augusto F. de Oliveira, não informa qual o teor da carta – ser um “bilhete” simples de passagem ou uma carta de autorização para procurar outro senhor – mas revela a falsidade de sua autoria, dando indícios de que era criação do próprio Luiz.

A autora não explicita quais seriam os indícios de que o documento fosse criação de Luiz, o *quase branco* de 28 anos de idade. Mas é instigante pensar na relação entre a posse de uma carta e a possibilidade de livre passagem para um cativo na região.

Partindo desses exemplos, acompanhamos aqui a relação entre cultura escrita e população negra nas décadas de 1850 e 1860 na Parahyba do Norte. No âmbito da instrução pública, o período iniciava marcado pelos regulamentos aprovados em 1849, significativos por serem os primeiros da instrução pública da província. Eles eram parte do processo de institucionalização da educação, materializado no ordenamento das aulas

de primeiras letras e da instrução secundária. Desde 1835 a criação de leis, os debates sobre a importância da educação e a criação de instituições como o Liceu (1836) vinham movimentando a região. Em 1849 o processo se fortaleceu com os regulamentos aprovados em 15 e 20 de janeiro.

O regulamento de 15 de janeiro de 1849 prescreveu a criação do cargo de Diretor Geral da Instrução Pública que deveria ser nomeado pelo presidente da província e teria como responsabilidades inspecionar os estabelecimentos de instrução, as aulas públicas, os professores; regular o ensino público nacional através do acompanhamento e proposição dos seus ramos, matérias, métodos, compêndios e regulamentos. Além disso, caberia a ele informar, ao governo, sobre a conduta dos empregados da instrução, bem como indicar as medidas coercitivas quando necessárias (ANANIAS, CURY, PINHEIRO, 2010, p. 241).

Esses autores defendem que

Esse primeiro regulamento de 1849 anunciara a incipiente tentativa do governo provincial em atender o que fora prescrito pelo Ato Adicional de 1834, qual seja, assumir a regulação e a fiscalização das cadeiras de primeiras letras. A criação de uma Diretoria Geral da Instrução Pública viria atender esse propósito. O conflito entre a estrutura legal anterior e as responsabilidades que deveria assumir na inspeção das escolas passava pela efetivação do controle sobre os professores. O estado provincial agiria nesse ramo da vida pública e para tal, a legislação deveria, em primeiro plano, garantir que o mesmo pudesse controlar tal atividade através da estrutura administrativa que tinha como centro a presidência da província e homens de sua responsabilidade como representantes desse poder nas localidades (ANANIAS, CURY, PINHEIRO, 2010, p. 242).

A criação da diretoria da instrução pública e o cargo de diretor atrelado à presidência atestam a tentativa de maior controle sobre os rumos da província por parte das elites dirigentes imperiais e locais.

Os primeiros anos do período foram especialmente turbulentos para os paraibanos e províncias fronteiriças. Como já indicamos, entre 1851 e 1852 parte da população de Pernambuco, Parahyba do Norte e Rio Grande no Norte se rebelou contra os decretos imperiais que determinavam a realização do arrolamento da população em um censo geral e, ato contínuo, estabelecia o registro civil obrigatório, passando a responsabilidade dos documentos de nascimento e óbito do controle da Igreja para funcionários do Estado. A experiência da precariedade da liberdade, que acometia pessoas negras de modo geral, e o fantasma da reescravização, que discutimos previamente, foram o estopim para o movimento conhecido por Ronco da Abelha:

Convencidos que os decretos tinham o objetivo de escravizar os homens livres de cor, as populações humildes de Ingá, Campina Grande, Alagoa Nova, Alagoa Grande, Guarabira, Areia e Fagundes tomaram medidas para impedir que a chamada “Lei do Cativo” fosse colocada em prática. Armados de cacetes, pedras, bacamartes e clavinotes, centenas de camponeses nestes locais exigiam que as autoridades lhes entregassem os novos livros de registro para que os padres verificassem o que chamavam o “papel da escravidão” (HOFFNAGEL, 1990, p 46).

O presidente da província relatava: “A idéia de que o cativo dos homens de cor era o fim do registro espalhou-se, e em alguns espíritos fracos subiu á altura do fanatismo” (Relatório apresentado a Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo excellentissimo presidente da provincia, o dr. Antonio Coelho de Sá e Albuquerque em 3 de maio de 1852. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, 1852, p. 3).

Sidney Chalhoub analisa o movimento como sintoma da precariedade da liberdade:

Mais precisamente, gente de cor livre com medo de ser reduzida à escravidão, como disse o ministro Mont’Alegre, pois eram negros os que tinham a sua vida pautada pela ameaça do cativo. Os relatórios dos ministros, apesar da sua dificuldade em lidar com a alteridade dos “sediciosos”, deixam ver bem o objetivo deles (evitar a vigência do registro civil), a sua estratégia (impedir a divulgação do decreto pelos párocos e a sua aplicação nos juízos de paz) e o motivo que os levava à ação (temor de serem escravizados) (CHALHOUB, 2012, p. 19).

Citando o relatório do chefe de polícia ao presidente da Parahyba do Norte em 1852, ele continua:

De novo, a “plebe” em movimento, constituída por homens e mulheres, queria evitar a divulgação dos decretos e impedir que os escrivães dos juízes de paz conferissem as certidões. É curioso notar, nesse trecho, a ênfase dos revoltosos em rasgar papéis ou arrebatá-los das mãos das autoridades (CHALHOUB, 2012, p. 23, grifos nossos).

Nos relatórios presidenciais apareciam menções aos acontecimentos e a recusa ao “papel do Cativo”:

Na praia de Pitimbú em 14 de Janeiro proximo passado, engruparam-se não poucas mulheres e meninos, e tambem alguns homens, e encaminhando-se para a Matriz, onde acreditavam que se ia ler o *papel do Cativo*, no meio de vozerias e ameaças fizeram a demonstração de que julgavão possível esse grosseiro absurdo. O desengano porem immediatamente os separou, sem outra consequencia mais que uma apprehensão para os homens reflectidos (Relatório apresentado á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo

excellentissimo presidente da provincia, o dr. João Capistrano Bandeira de Mello, na abertura da sessão ordinaria em 5 de maio de 1854, p. 4, grifo original).

É interessante notar a presença de mulheres e crianças, *não poucas*. A atmosfera rebelde envolvia a população, sendo os negros importantes sujeitos da rebeldia. De maneira análoga à tentativa de insubordinação do final do período colonial na região, analisada por Adriana Maria P. da Silva, também no Ronco da Abelha a circulação e interpretação de ações estatais a partir da própria experiência de vida desses sujeitos determinaram sua reação aos decretos imperiais: “ou seja, os amotinados acreditavam haver uma ligação entre o fim do tráfico africano de escravos, obtido recentemente por meio da aplicação da lei de setembro de 1850, e o regulamento do registro civil” (CHALHOUB, 2012, p. 20).

A importância da escrita e a centralidade do *papel* nessa insurreição, com a recusa ao *papel da escravidão*, também apareceria em outra ocasião excepcional da história paraibana duas décadas depois: o Quebra-quilos. Entendemos esses episódios como representativos de relações possíveis de uma parcela da população negra – que compunha o grupo de rebeldes, composto também por trabalhadores livres e pobres – com o mundo da escrita, com a simbologia do papel escrito.

Diferentemente da primeira metade do século, em que poucos registros revelam o contato de pessoas negras com o universo letrado, a partir da década de 1850 as fontes sinalizam para uma maior aproximação dessa camada da população com a leitura e a escrita, inclusive escravas, como João. Apostamos que esse crescimento estava relacionado à expansão das letras na província, incluindo o aumento da escolarização.

Entre a administração provincial, a instrução permanecia no centro das inquietações públicas: “A instrução publica, da qual não tenho afastado a minha atenção administrativa, é, como V. Exc. sabe, o primeiro elemento de civilização” (Exposição feita pelo dr. Antonio Coêlho de Sá e Albuquerque na qualidade de presidente da provincia da Parabyba [sic] do Norte no acto de passar a administração da provincia ao segundo vice-presidente, o excellentissimo senhor doutor Flavio Clementino da Silva Freire, em 29 de abril de 1853, p. 11).

As reformas e a atuação dos responsáveis por esse ramo da administração desempenhariam o papel de direcionar a instrução à mocidade. Ao tratar do Regulamento de 1852, o presidente da província relatava, poucos meses depois de sua aprovação:

tomei em fim outras providencias, que se achão consignadas no meu Regulamento, e ouzo crer que se essas reformas não levarem a instrucção publica ao ponto, em que, por amor da mocidade, converia que ella estivesse, cortarão certos abuzos e habelitarão o Governo á exercer sobre o ensino da mocidade uma fiscalisação activa e benefica (Relatorio apresentado a Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo excellentissimo presidente da provincia, o dr. Antonio Coelho de Sá e Albuquerque em 3 de maio de 1852, p. 11, grifo nosso).

Seu sucessor também compreendia a instrucção pública como crucial e ajudava:

Se muito ainda ha que reformar n'esse ramo da administração publica da mais alta utilidade e importancia para que d'ella possamos colher todos os resultados eminentemente vantajosos e beneficos; se incompleta, como se acha a instrucção publica, não é sufficiente para illustrar convenientemente as diversas classes que se divide a sociedade; todavia importantes serviços vai ella felizmente prestando (Exposição feita pelo Exm. 1º Vice-Presidente Frederico de Almeida no acto de passar a administração ao Presidente Dr. João Capistrano Bandeira de Mello, em 7 de outubro de 1853, p. 4, grifos nossos).

A que *diversas classes* Frederico de Almeida referia-se? O termo, recorrente nesses documentos, serve como metáfora para o que seria depois chamado de raça. Isso aparece em um relatório sobre o Collegio de Educandos Artífices em 1867:

Entendendo que a Provincia não faz monopolio da instrucção que liberalmente se esforça por disseminar entre todas as classes da sociedade e que quanto mais ampliado for o circulo em que ella possa girar, tanto maiores serão os resultados beneficos que se entenda tirar, tenho mandado admittir á aula de instrucção primaria alguns meninos, cujos paes verdadeiramente pobres, morando na circumvisinhança deste Collegio, não tem os sufficientes meios de os mandar frequentar as escolas da cidade. Nestas circumstancias estão quatro, dos quaes dous tem tambem ingresso na officina de alfaiate (Relatório do Director do Collegio de Educandos e Artífices Padre Joaquim Victor Pereira, anexo ao Relatorio apresentado a Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo 2.º vice-presidente, exm. Sr. barão de Maraú em 5 de agosto de 1867. Parahyba, Typ. Liberal Parahybana, 1867, p. A4-7, grifos nossos).

Como discutiremos mais à frente, o Colégio estava situado num *território negro*. Seu público era composto também por meninos negros, muitos deles filhos de escravas.

O debate sobre a necessidade de instituições para órfãos existia desde o início da produção dessa escrita administrativa, conforme tratamos anteriormente. Basílio Torreão, na abertura da Assembleia provincial em 1837, havia chamado a atenção:

Ja que tractamos da instrucção Publica, e da Religião, cumpre lembrar-vos a criação de dous Estabelecimentos, não menos caridosos que uteis. (...) O segundo estabelecimento, do que mais alto vos falei, he o de Educandos

pobres, e orfãos, que se applichem aos Officios mecanicos, á imitação d'aquelles, de que tanto proveito, tem tirado a Provincia de Pernambuco. Não gastarei tempo em mostrar-vos as vantagens, que podem rezultar d'este estabelecimento; ellas vos não são conhecidas: limitar-me-hei em dizer-vos tam somente, que a Provincia não fará com elle huã despêza improductiva; por quanto os mesmos educandos endemnisarão á principio com o trabalho proporcionado á suas forças, e pelo tempo adiante, quando aperfeiçoados, com huã parte do salario, que vencerem. Entre tanto o Estabelecimento pode ser montado no mesmo Trem da Provincia para maior economia; e com 20 a 30 Educandos destinarem a aprenderem os Officios de maior uzo e precizão. Finalmente basta attender á falta de operarios para as obras Publicas, de que passo a dar-vos conta, para reconhecerdes a necessidade do Estabelecimento, que venho depropor-vos, unica, que pode para o futuro obviar os inconvenientes que ora sofremos (sic) (Discurso com que o prezidente da provincia da Paraíba do Norte, fez a abertura da sessão ordinaria da Assembleia Provincial no mez de janeiro de 1837, p. 13).

O interesse em estabelecimentos para pobres e órfãos estava vinculado simultaneamente à instrução pública e à caridade, nas palavras do presidente em 1837, e assim permaneceria nas décadas seguintes. O discurso sobre a necessidade de cuidado com desvalidos se intensificava: além da seca e das epidemias, a transição para o trabalho livre transparecia nos debates. Em 1856, o Presidente da Província ressaltava a apreensão quanto ao “atraso e decadência da instrução primaria”:

Á vossa illustração e patriotismo, ajudados do conhecimento que tendes das circumstancias especiaes das diversas localidades do interior, compete prescrutar os motivos particulares do atrazo e decadencia da instrução primaria entre nós, e adoptar medidas tendentes a obviar este mal gravissimo, a remover este obstaculo á nossa civilisação e á prosperidade publica, cujo fundamento mais solido é sem duvida a instrucção e educação da mocidade (Falla recitada na abertura da Assembléa Legislativa da Parahyba do Norte pelo presidente da provincia, o doutor Antonio da Costa Pinto Silva em 5 de agosto de 1856, p. 18, grifos nossos).

No ano seguinte o teor da fala se mantinha:

Este diminuto numero não guarda a devida proporção com a população da Provincia, e faz ver que a instrucção primaria não floresce como convem. A cholera que, o anno passado devastou esta Provincia, contribuiu para reduzi-lo; mas antes disso não era vantajoso, e a principal rasão a meu ver, é o limitado numero de escolas publicas (Exposição feita pelo Doutor Antonio da Costa Pinto Silva na qualidade de Presidente da Provincia da Parahyba do Norte no acto de passar a administração da Provincia ao Excellentissimo Sr Dr. Manoel Clementino Carneiro da Cunha. Em 9 de Abril de 1857, p. 17, grifos nossos).

Em outras sessões das análises presidenciais que compunham os relatórios, especialmente na seção sobre Agricultura, a preocupação com a mão de obra aparecia com frequência. Entre os “obices que se oppoem ao desenvolvimento” da província

estaria: “A falta de braços, que todos os dias vai-se tornando mais sensível, pela grande quantidade de escravos, que são exportados para o Sul (...)” (Exposição feita pelo Doutor Francisco Xavier Paes Barreto na qualidade de Presidente da Provincia da Parahyba do Norte no acto de passar a administração da Provincia ao Excellentissimo Segundo Vice-Presidente o Doutor Flavio Clementino da Silva Freire, 7 de Junho de 1855, p. 24). O fim do tráfico atlântico de escravos, consolidado em 1850, havia aquecido o tráfico interprovincial, das regiões empobrecidas em direção àquelas de economia ascendente. Os *braços escravos* eram levados do Norte para o Sul, em ascensão econômica com a produção de café, e províncias como a Parahyba do Norte se ressentiam dessa mudança.

Ainda tratando da agricultura, o presidente paraibano demonstra a inquietação com o resultado desse movimento durante vários anos:

Sua sorte ainda mais se agrava actualmente pela falta de braços, que se sente. O trabalho goza de preço elevadissimo, e é insufficiente para a procura. Está extinto o trafico illicito de Africanos livres, que fornecia braços á agricultura, e os escravos, que existião, diminuirão em numero com o cholera, que sobre elles cahio com intensidade (Relatorio recitado na abertura da Assembléa Legislativa da Parahyba do Norte pelo vice-presidente da provincia, o dr. Manoel Clementino Carneiro da Cunha, em 1 de agosto de 1857, p. 25).

A epidemia de doenças como varíola e cólera (*cholera morbus*) agravara a preocupação com os desvalidos e ressaltava a importância da filantropia. Enquanto em 1837 a defesa da criação de um local para atendimento a órfãos e pobres estava vinculada à instrução pública, a primeira menção à recém-criada Casa de Educandos Artífices apareceu no final da década de 1850 inserida não na sessão sobre esse assunto, mas no tópico *Estabelecimentos de Caridade* do relatório vice-presidencial. No ato de abertura da Assembleia provincial, este afirmava:

A sorte dos expostos abandonados, como são, pela Santa Casa de Misericordia, depois de criados, dos orphãos e menores pobres, e desvalidos, é entre nós pouco segura. Nada se ha feito para ampara-los por parte dos recursos publicos. Tudo neste assumpto depende da caridade particular, e dos esforços dos nossos Juizes de Orphãos.

Posto que se deva confiar muito nos salutaes effeitos da caridade individual, nem por isso está a autoridade dispensada de procurar os meios convenientes de assegurar o futuro dos orphãos pobres. É de reconhecida vantagem criar, e educar homens, que possam ser membros uteis da sociedade.

Deixo á vossa apreciação o decidir, se o serviço dos Juizes de Orphãos entre nós é tão regular e proveitoso, que torne inutil qualquer tentativa em favor dos desvalidos, e desprovidos de fortuna.

Em quasi todas as provincias do Imperio existem estabelecimentos destinados para receber menores educandos artifices. Carecemos ainda desta vantagem.

Esta pratica é digna de ser imitada, posta a instituição nos termos dos nossos recursos financeiros.

(...) O fim da instituição deve ser o ensino dos principios, que constituem a instrucção primaria, e das artes, e officios mecanicos que assegurem aos educandos meios honestos de viver na sociedade. (...)” (Relatorio recitado na abertura da Assembléa Legislativa da Parahyba do Norte pelo vice-presidente da provincia, o dr. Manoel Clementino Carneiro da Cunha, em 1 de agosto de 1857, p. 18, grifos nossos).

A educação deveria concorrer para aliviar o infortúnio dos desvalidos, vítimas da seca, das epidemias, da pobreza e da incúria das famílias. Oferecida pelo estado, ela teria como finalidade, acima de tudo, contribuir para o bom funcionamento da província. Os menores educandos artífices deveriam receber “o ensino dos principios, que constituem a instrucção primaria, e das artes, e officios mecânicos”, sendo habilitados, portanto a viver por “meios honestos”.

A necessidade do *ensino industrial* e a preocupação com a formação da mão de obra se agregavam à preocupação com os pobres na província. Em 1858, o presidente teceu uma longa análise sobre o tema, inserindo-o na discussão sobre Instrução Pública. Após relatar o estado do ensino primário e secundário no ano anterior, Henrique Beaurepaire Rohan abriu um tópico diferente, denominado *Escolas Industriaes*, com duas páginas destinadas ao assunto (bastante, quando comparado ao ensino primário e secundário que juntos perfaziam menos de três laudas). Inicialmente, criticava a atração que o “ensino puramente litterario” exercia sobre o país: “Logo que uma localidade manifesta alguns signaes de opulencia, qualquer que seja alias a industria a que ella deva sua riqueza, trata-se de a dotar com uma cadeira de latim, a que ao depois se seguem as de rethorica e philosophia” (Relatorio apresentado á Assembléa Legislativa da provincia da Parahyba do Norte em 20 de setembro de 1858 pelo presidente, Henrique de Beaurepaire Rohan. Parahyba, Typ. de José Rodrigues da Costa, 1858, p. 35). Ele considerava isso um erro, defendendo que economicamente seria mais interessante investir nas “vocações industriaes”, mais numerosas que as “litterarias”. A oferta do segundo tipo em detrimento do primeiro seria prejudicial em diversos níveis para a sociedade brasileira:

Entretanto, são essas escolas o unico recurso que tem actualmente á sua disposição o pae de familia, que deseja ver bem educados seus filhos, e desta sorte, mal encaminhado o ensino, desvia-se da industria grande parte da mocidade, contrarião-se as vocações, arruinão-se as fortunas e crea-se a classe importuna dos aspirantes a empregos publicos” (Relatorio... 1858, p. 35).

Após explicitar aos interlocutores não ser contra o ensino literário, e propor que

este fosse concentrado na capital, o presidente felicitava os legisladores paraibanos pela “criação de uma escola de agricultura theorica e pratica”, em 1854 e anunciava a criação de um Jardim Botânico na Cidade da Parahyba. Este serviria de sede para a escola. Não há outros registros sobre a iniciativa, mas o entusiasmo do presidente com a possibilidade demonstra a discussão sobre a formação da mão de obra. Beaurepaire Rohan prosseguia tratando do tema:

Senhores, se a colonisação tem por fim augmentar a população industrial do paiz, outro tanto, e com mais vantagem, conseguiríamos pondo em actividade esses innumeraveis braços, que, dentro e fora das nossas cidades, jazem na inercia. Essas familias, que, nascidas e criadas na miseria limitão-se ao tralho, que é rigorosamente necessario para a sua subsistencia; essas familias, que nenhum serviço prestão á industria, por isso que nada trazem ao mercado; e que, desconhecendo interinamente as condições do bem-estar, vivem no mais completo estado de degradação moral, tornão-se, pelo facto de sua existencia especial, uma verdadeira excrescencia da sociedade (Relatorio..., p. 35, grifos nossos).

Ou seja, a preocupação não devia ser apenas com os braços livres que estavam sendo estimulados a substituir a mão de obra escrava, mas também com as famílias “nascidas e criadas na miséria”. Segundo ele

É no mais lamentavel desleixo que crescem os meninos pertencentes ás classes pobres. Destituídos, durante os seus primeiros annos, da força physica necessaria para auxiliarem seus paes nos trabalho rudes do campo, sem meio algum de se empregarem productivamente, tornão-se dest’arte materialmente pezados ás suas proprias familias. Quando chegão a idade em que tem de pedir ao trabalho seus meios de vida, manifestão então os vicios, e máus habitos que contrahirão na quadra a mais esperançosa de sua existencia (Relatorio..., 1858, p. 36, grifos nossos).

A educação industrial ajudaria a enfrentar a situação:

Outro tanto não aconteceria, se, desde os seus primeiros annos, se acostumassem ao trabalho moralisador; se, bem dirigida a sua educação, no sentido da industria, adquirissem certos habitos de ordem, certo apreço áquelles gosos materiaes, que só se obtem mediante o emprego conveniente do tempo (Relatorio..., 1858, p. 36, grifos nossos).

O presidente enfrentava diretamente a questão da escravidão:

Um grande problema tem o Brasil de resolver na esphera da sua industria: a substituição do trabalho escravo pelo trabalho livre, sem quebra da grande producção. Pertence ás colonias industriaes demonstrar praticamente os meios de chegar a esse resultado, pelos esforços associados de seus membros, pelo emprego das maquinas e aparelhos a que, ainda hoje, pela mais lamentavel

das rotinas, se preferem essas maquinas humanas, que temos importado da costa d'Africa (Relatorio..., 1858, p. 36).

Se a formação dos trabalhadores demandava cuidados e as atenções deviam ser voltadas ao ensino *industrial*, como Beaurepaire Rohan defendia, o combate ao crime também exigia que a educação fosse levada em conta. O relatório do Chefe de Polícia, dirigido ao Ministro da Justiça, evidencia esse entendimento:

Á causa diversas se deve attribuir a frequencia dos delictos. Este resultado provem de causas moraes, politicas e materiaes, naturaes e artificiaes, que pela sua importancia, reduzio á duas cathogorias, a falta de educação regular, e mãos costumes, e a impunidade.

Fora mister cerrar os olhos á evidencia para se deixar de reconhecer, que mui pouco satisfactorio, e lisongeiro é o estado da illustração, e costumes da população em geral.

A instrucção está pouco defundida principalmente no primeiro gráo, os preceitos moraes, e religiosos não são geralmente ensinados, e acceitos, e não é raro encontrarem-se individuos, que ignorão ou que apenas sentem vagamente a força dos principios moraes. Esta verdade será acceita sem a menor repugnancia por quem, deixando os grandes centros de população, percorrer o interior das Provincias. Desta situação para o crime é facilimo o passo.

Convem, que sem cessar se empenhe o poder publico em promover um systema de ensino, por meio do qual se consiga o derramamento da instrucção no seu primeiro gráo, que é uma necessidade para todos os Cidadãos, e plantar em seus corações a crença vigorosa nas verdades da moral, e religião catholica.

Os algarismos de nossa estatistica criminal provão bem a malefica influencia da ignorancia, e immoralidade sobre a ordem social. Sem a educação em todos os seus ramos a repressão não conseguiria efficazmente acabar a influencia do crime (Relatorios dirigidos ao Excellentissimo Ministro da Justiça pela repartição da policia aa Provincia da Parahyba do Norte. Para Conselheiro José Thomaz Nabuco de Araujo, Ministro e Secretario de Estado dos Negocios da Justiça. de O Chefe de Policia, Manuel Clementino Carneiro da Cunha em 26 de março de 1857, p. 14, grifo nosso).

Na Paraíba oitocentista, diversos crimes estavam associados à população negra pobre, escrava ou livre: desde a criminalidade rebelde das insurreições coletivas, passando por delitos associados a manifestações culturais e religiosas de cativos e libertos, casos de mortes de senhores por escravos, até episódios de violência presentes em documentos judiciais e abordados nas páginas da imprensa paraibana (LIMA, 2002, 2010; LIMA, 2008). Ao sustentar que o poder público deveria promover um “systema de ensino” com a finalidade de melhorar a segurança da província¹³⁰, o chefe de polícia

¹³⁰Relacionar falta de educação e criminalidade não era exclusividade de administradores paraibanos. Veja-se, por exemplo, a fala do Presidente da Província do Piauí, mencionada por Ivana C. Cabral (2014, p. 91): “A falta de escolas e de educação aos sertanejos piauienses também é apontado como um dos motivos da ocorrência de parte dos crimes praticados na região. A falta de educação fazia desta uma população de rudes e ignorantes, sendo assim mais propícios para atos selvagens e violentos. A isso se

Manuel Clementino Carneiro da Cunha certamente englobava pessoas negras – que compunham mais da metade da população – entre aqueles a quem defendia que a educação fosse destinada. Ele frisa que a instrução seria uma necessidade para todos os *Cidadãos*, termo escrito com a inicial em letra maiúscula.

O debate sobre a premência da educação direcionada aos pobres, presente em falas oficiais nas décadas anteriores, foi se intensificando. Nesse cenário foi criado em 1859 o Colégio de Educandos Artífices. O regulamento seria aprovado apenas em 1865 e a instituição começou a funcionar no mesmo ano. Diferente das normas vigentes, referentes à instrução pública primária, a instituição não proibia a matrícula de *não livres*, escravos, forros, ou pretos africanos. Pelo contrário, como mencionamos, entre as informações que deviam ser preenchidas pelo diretor no ato da matrícula, constava “cor e mais sinais característicos” dos educandos:

Apresentando-se o menino no Colégio com o despacho da Presidência, o Diretor o fará matricular como educando abrindo-se-lhe assentamento no livro competente. Cada educando terá assentamento em uma ficha do livro da matrícula, na qual não se fará assunto de outro. Ali se declarará em primeiro lugar o nome do educando e o seu número de matrícula, depois sua idade, filiação, naturalidade, cor e mais sinais característicos, o nome da pessoa ou autoridade que solicitou a sua admissão, e a data do despacho da Presidência, que o mandou admitir (Parahyba do Norte, Regulamento do Colégio de Educandos Artífices, 06/12/1865, grifos nossos).

A brecha para “cor” é uma evidência de que *não brancos* eram aceitos na instituição. Mais do que isso, os indícios presentes nas fontes permitem assegurar que eles seriam desejados. Os debates prévios à abertura do Colégio, quando presidentes de província se manifestavam sobre a necessidade de educar os pobres, a fim de promover formação correta para a mocidade, evitando a criminalidade e formando adequadamente a força de trabalho, reforçam essa ideia. Tratando do final do século XIX, Alessandra Schueler relaciona a criação de instituições para a infância desvalida e a necessidade de educar filhos de escravos, instaurada pela Lei do Ventre Livre:

A relação do estabelecimento do Asilo de Meninos e a legalização do

aliava o pouco policiamento, pois o corpo policial dispunha de reduzido número de soldados, que tinham atuação também mínima diante de todo este cenário já descrito”. Ela continua: “A educação civil e religiosa ainda se não tem difundido quanto é conveniente, pelas ultimas camadas da sociedade, que a autoridade falece os meios precisos para prevenir os crimes e perseguir os criminosos, assim como a que a punição ainda esta bem longe de ser uma realidade por defeitos próprios da organização jurídica, e em razão de não ter sido ate hoje devidamente compreendida a liberal instituição do júri. Em um território extenso, como o nosso, ocupado por tão escassa população, não é possível a policia, com os fracos recursos de que dispõe achar-se em toda parte”.

“elemento servil” é evidente. Em um de seus artigos, a chamada Lei do Ventre Livre (28/09/1871) previa a educação dos “ingênuos” que fossem entregues ao governo pelos senhores. A instrução primária e o encaminhamento dos filhos livres das escravas para os ofícios foram projetadas no texto legal. A instituição então criada visava não apenas atender os meninos livres que “vagavam” pelas ruas das cidades, mas também encontrar soluções para disciplinar os libertos. Muitos proprietários de escravos solicitaram, de fato, as matrículas de “ingênuos” no Asilo como forma de indenização pelos gastos com a alimentação e cuidados com as crianças libertas pela Lei (SCHUELER, 1999, p. 71).

Embora a instituição paraibana seja anterior à Lei do Ventre Livre, os debates sobre a necessidade de atender à infância desvalida incorporavam os filhos de escravas. Entre a aprovação da lei e o início de seu funcionamento, o processo foi moroso:

No ano de 1865 foi comprada pelo poder provincial, a propriedade denominada Sítio Cruz do Peixe, e que, segundo Mello (1956, p. 46), se localizava onde atualmente fica o Hospital Municipal Santa Isabel, atual Bairro do Tambiá, na capital da Província, Cidade da Parahyba do Norte. O mesmo sítio encontrava-se estruturalmente abandonado, com suas cercanias derrubadas, com capim tomando conta da área em volta e com sua sede necessitando de muitos reparos (LIMA, 2008, p. 44, grifo nosso).

A escolha do local para a instauração da instituição é sintomática do público esperado. A região onde o edifício se encontrava se relacionava à população negra paraibana. Maria da Vitoria Lima, ao tratar das festas negras na Paraíba oitocentista, mapeou a cidade e as ocorrências dessas manifestações:

Os locais denunciados pela correspondência da Chefia de Polícia e os jornais da Cidade da Parahyba, como focos dos batuques e dos sambas, eram: Cruz do Peixe, Rua da Matinha e Bairro Jardim. O lugar conhecido como Cruz do Peixe era um sítio que, em 1855, pertencia a Antônio Alexandrino Lima e sua esposa, Maria Amélia Ribeiro Lima. Ficava na encruzilhada das estradas para Mandacaru e Tambaú, área leste da cidade. Segundo Medeiros (1994, p.25), o nome “cruz” se originou dessa encruzilhada, e “peixe”, porque, nessa área, passavam os condutores de peixes que, por sua vez, pousavam nesse local sua carga de peixe com destino às ruas centrais da cidade. As terras do Sítio se prolongavam até o encontro com as matas de Tambaú, conhecido como local de escravos fugitivos (LIMA, 2010, p. 187, grifos nossos).

Tratando de fugas de escravos, a autora afirma:

Eles fugiam basicamente para as áreas periféricas da cidade, como a parte da cidade baixa não consolidada, zona sul, o “Bairro” Jardim e a Rua da Matinha, as áreas dos bairros das Trincheiras e do Jaguaribe; e na zona nordeste, o Bairro de Tambiá, principalmente, em Cruz do Peixe. Esses locais periféricos da cidade, que podemos denominar de “espaços negros”, eram onde se concentrava a população negra livre, e onde os fugitivos construíram redes de sociabilidades que lhes permitiam passar por livres ou, até mesmo, serem

reconhecidos como escravos, mas eram deixados em paz, até que alguém, desejoso de recompensa, capturavam-nos ou os denunciavam nos jornais, exigindo a captura. Nesses espaços, os cativos fugitivos eram localizados em áreas de “mata” e em casas que a polícia não conseguia identificar a quem pertenciam (LIMA, 2010, p. 251, grifos nossos).

O local era uma vizinhança habitada e frequentada pela população negra da Capital. Guaraciane Lima não discutiu em seu trabalho a condição jurídica ou racial da clientela da instituição, tomando a proibição de escravos nas leis paraibanas como determinante e tratando a instituição como destinada à infância desvalida. Mas a autora mencionou as discussões sobre transição do trabalho escravo para o trabalho livre no período e apresenta um ofício de 1868 em que se solicitava a retirada de um educando do Colégio:

o menor João e não Manoel como por engano diz a petição, Evangelista, foi admitido a este Colégio em 27 de novembro de 1866 por solicitação do Doutor Juiz Municipal do termo da Capital, que alegava levar esse menor vida descuidada e miserável. Com efeito João Evangelista, que é filho legítimo de Cláudio, velho escravo de Antônio Rufino Aranha, e cuja mãe, livre, já não existindo, vivia em companhia de uma sua irmã que lhe não podia ministrar educação alguma.(...) (LIMA, 2008, p. 85, grifos nossos) .

Outros documentos da Instrução Pública paraibana trazem indícios no mesmo sentido. Em ofício de 1873, o diretor da instituição, relatava ao Presidente da Província o pedido de Lourença, uma *escrava*, para que seu filho fosse admitido:

Cumprindo o respeitavel despacho de V. Ex^{cia}. de 6 do corrente, lançado na petição, que restituo, de Lourença escrava, na qual pede para ser admitido neste Collégio seu filho menor de nome Luiz Antonio, tenho a informar a V. Ex^{cia}. que avaliando em 30 educandos o numero que pode comportar este Collegio, e sendo 35 os que actualmente existem, encontra já bastantes dificuldades em sua marcha ordinaria, não só pelas acanhadas proporções do edificio, que poucos comodos offerece para conter um tão grande numero de alumnos, se não também pela verba do orçamento, que, pelas constantes e quotidianas necessidades do estabelecimento, se tem tornado bastante limitada para a sustentação de muitos collegiais, porisso não permite que seja admitido o de que trata a dita petição (Arquivo Histórico Waldemar Bispo Duarte, Documentos diversos, 12/09/1873, grifos nossos).

Infelizmente outros documentos relacionados ao pedido se perderam. Não temos como acessar diretamente a petição, portanto restam as indagações: quem o escreveu? O próprio estabelecimento teria uma petição impressa e os interessados apenas preencheriam os dados individuais? A própria Lourença ou alguém a seu pedido? Nesse caso, quem? Talvez seu senhor, como no caso dos proprietários fluminenses citados por

Alessandra Schueler. Que palavras teriam sido usadas para defender a admissão de Luiz Antonio no Colégio? O pedido foi negado pelo diretor, alegando as condições físicas da instituição e a quantidade de alunos recebidos, acima do número ideal. Lembremos que o regulamento do Colégio não proibia a matrícula de escravos. Assim sendo, o diretor respondeu ao pedido de Lourença, não demonstrando interesse, repulsa ou incredulidade pelo fato de uma mãe escrava ter empreendido a tentativa. A naturalidade do ofício indicia que isso não era incomum, ou seja, que outras pessoas na mesma condição podem ter tentado matricular seus filhos e que mais filhos de escravas tenham sido atendidos na instituição.

Outros rastros descortinam a presença negra em iniciativas e debates sobre educação na Parahyba do Norte. Em 1864, o jornal *O Publicador* reproduzia o estatuto de uma organização denominada Sociedade Artista Popular Parahybana¹³¹. Entre os 16 artigos sobre a criação de um colégio, os primeiros definiam:

A sociedade “Artista Popular Parahybana” em sessão geral da mesma em 12 de junho de 1864, resolve o seguinte:

Art. 1º A sociedade Artista criará nesta cidade um collegio de meninos com a denominação de - Collegio de Nossa Senhora da Assumpção.

Art. 2º No collegio de N. S. da Assumpção serão recolhidos, sem distincção de cor, os meninos que forem orphãos de pai e mãe, assim tambem os filhos de socios artistas que, por sua indigencia, não os possam educar (Estatuto da Sociedade Artista Popular Parahybana, 1864, *O Publicador*, 16/06/1864, grifos nossos).

Não encontramos outras referências ao Collegio Nossa Senhora da Assumpção criado pela Sociedade Artista Popular Parahybana nas fontes pesquisadas, logo não sabemos se a iniciativa vigorou, se recebeu “meninos sem distincção de cor”, quem eram os sócios, entre outras indagações que o estatuto suscita. Desconfiamos que a iniciativa guardava semelhanças com o Colégio de Educandos Artífices – ambos voltados para órfãos ou filhos de indigentes e não excluía meninos *de cor*. Um partira

¹³¹ Não encontramos outras referências à Sociedade no século XIX. Nos primeiros anos do período republicano, diversas notas em periódicos paraibanos atestam a existência de organizações afins, e que homens negros dela participavam. Em 1892, um artigo referente à organização do Partido Republicano para o congresso constituinte que se discutia, a fim de confeccionar a Constituição Estadual, lamentava: “Somente não foi possível, com pezar o dizemos, a inclusão entre os candidatos ao futuro congresso constituinte, de um membro da classe artistica, não porque tal providencia passasse despercebida ao espirito liberal da comissão provisoria, mas sim porque a isso foi ella obrigada pelo procedimento da mesma classe. Indicado por alguns artistas o nome do sr. Vicente Gomes Jardim para representar no congresso os interesses de tão sympathica quão respeitavel classe, estaria elle contemplado na chapa se posteriormente a sociedade de Artistas Mechanicos Liberaes, em reunião solemne, não tomasse a deliberação de protestar perante a comissão contra semelhante candidatura, apresentando por sua vez, o nome do distincto sr. dr. Manoel Florentino Carneiro da Cunha” (*O Parahybano - Orgão do Povo. Diario Politico, Litterario e Noticioso*, 06/04/1892).

do poder instituído, estava no centro dos debates realizados pela presidência da província, tinha como espelho outras instituições afins em outras regiões, fora criado por uma lei provincial e era financiado com recursos públicos. O outro, por sua vez, parece ter emanado de setores oriundos da própria população, uma vez que os filhos dos sócios indigentes estariam entre os desejados. Infelizmente a Sociedade proponente não aparece em outras edições do periódico, tampouco na documentação disponível nos arquivos consultados. Mas a existência do estatuto demonstra que a instrução das pessoas *de cor* estava na ordem das preocupações de diferentes segmentos que compunham a província, inclusive de parte da própria população.

Outras brechas nas fontes permitem perceber a proximidade de negros com a cultura letrada. Notas solicitando *meninos*, *moleques* ou *molecotes*, para trabalhar em tipografias eram habituais na imprensa dessa década: “ANNUNCIOS Compra-se um molecote sadio, que não seja fujão, tenha boa figura, e a necessaria intelligencia para aprender o officio de impressor; trata-se nesta typographia” (*O Publicador*, 24/11/1865). Laura Maciel discute a aproximação de camadas populares com atividades relacionadas à leitura e escrita, como o caso da tipografia, para pôr em cheque noção de que “o povo não sabia ler no século XIX” (MACIEL, 2006). Provavelmente esse era o caso de meninos escravos trabalhando em espaços como o do anúncio.

Anúncios de aulas particulares também trazem indícios de oportunidade de acesso de pessoas negras com as letras, como a professora para o sexo feminino:

AULA PARTICULAR. Angela Barbosa Cordeiro de Souza, professora particular, licenciada por S. Exc. o Sr. presidente da provincia, tem aberta uma aula de instrucção primaria para o sexo feminino, em casa de sua residencia na rua das Convertidas n. 167; garantindo aos pais de familias, toda a applicação e zelo pelo adiantamento de suas alumnas. Tambem se propõe a ensinar á noite a ler, escrever, traduzir e fallar a lingua franceza áquellas meninas ou moças que não possão vir durante o dia (*O Publicador*, 29/03/1869, grifos nossos).

A professora Angela, além de instrução primária com “toda applicação e zelo” para meninas, se dispunha a ensinar meninas e moças à noite. Se não podiam frequentar as aulas no horário regular, provavelmente a professora se referia a mulheres que trabalhavam durante o dia e necessitavam das noites para ter acesso aos conhecimentos oferecidos. As aulas noturnas funcionariam, então, como espaço de formação da mão de obra feminina. Na Corte, anúncios de aulas de primeiras letras e formação profissional apareciam nos periódicos desde o início do Oitocentos. Alguns demonstravam que, entre o público esperado, estavam meninas negras. Aline Limeira menciona a Gazeta do

Rio de Janeiro que nas primeiras décadas do período anunciava: “Há ainda outros exemplos de publicidade naquela gazeta, como a do colégio para meninas ‘e mesmo negrinhas’, criado por Ana Maria Rosa para ensinar costura, bordado e ‘querendo, até ler e escrever’” (LIMEIRA, 2010, p. 80). A grande participação negra na composição da população paraibana permite cogitar que parte das interessadas era negras, talvez escravas, como acontecia em outras províncias.

Na década de 1860, periódicos paraibanos publicavam corriqueiramente anúncios solicitando *ama de leite* ou *creada*, alguns deles com o adendo de que a preferência era “por escrava”, como o seguinte pedido: “AMA DE LEITE. Precisa-se uma ama para uma criança de tres mezes, prefere-se escrava á livre, mulher moça e sadia; dirija-se ao vice-consul inglez presentemente no sitio do Illm. Sr. Dr. José Antonio Baptista, no caminho da Cruz d’Alma” (*O Publicador*, 20/02/1867, grifo nosso). A preferência por uma escrava para a função solicitada pelo vice-cônsul inglês é inusitada se atentarmos para o fato de que a Inglaterra naquele período realizava uma grande campanha abolicionista, tendo pressionado o Brasil pelo fim do tráfico e exigindo, em seguida, o fim da escravidão¹³².

A professora Angela Barbosa Cordeiro de Souza, ao disponibilizar aulas noturnas para meninas e moças que não podiam estudar durante o dia, estaria respondendo a uma demanda pela formação de mão de obra feminina, necessidade que pode ser vista na Corte, como debate Aline Limeira, e também em províncias próximas. Basta lembrar a intrigante lei norte-rio-grandense, que em 1836 permitia a escravas frequentar aulas públicas, contanto que não aprendessem a ler e escrever, e que foi revogada no ano seguinte, como discutimos no primeiro capítulo. Assim, uma possibilidade de entender o período é conjecturar que desejava-se que amas, criadas ou outras modalidades de trabalhadoras procuradas pelas famílias de posse, como a do vice-cônsul inglês, fossem educadas, inclusive letradas.

Isto é, variados modelos de formação profissional podem ser observados durante o século XIX. O preparo da mão-de-obra podia acontecer em instituições como o Colégio de Educandos Artífices, posteriormente transformado em Arsenal da Marinha, para meninos, e começaria a aparecer como desejada em discursos sobre instituições

¹³² A hipótese de que haveria relação entre rebeldia escrava muçulmana e protestantismo na Bahia e Rio de Janeiro é instigante: “estariam os protestantes (em sua maioria, ingleses) envolvidos também eles em uma rede de proteção de africanos se eles mesmos eram senhores de escravos?” (MELLO, 2009, p. 150). Não temos elementos para responder, mas a preferência do vice-cônsul inglês por uma ama escrava é curiosa no contexto da discussão sobre o fim da escravidão, tão caro aos ingleses.

específicas para meninas desvalidas na década de 1870. Mesmo antes, aulas particulares poderiam concorrer para a formação de meninas. Em comum, essas experiências compreendiam não apenas conteúdos práticos (bordado, costura, sapataria, marcenaria) como incluíam formação moral, religiosa e saber ler, escrever e contar. Embora isso seja mais evidente para meninas e moças, no caso masculino também encontramos vestígios dessa formação em espaços particulares, no final do período imperial. Na década de 1880, quando as aulas noturnas conquistariam espaço, como debateremos em seguida, outro anúncio de aulas particulares era publicado:

Francez e Desenho.

Z. Schiappe, tendo sido professor em collegios d'outras provincias abre um curso de Desenho desde o desenho á crayon até ao retracto á oleo: - francez, ler, escrever e fallar, ensina pelo sistema mais moderno, que em pouco tempo se falla. Presta-se á ir dar lições em casas particulares; a tractar a rua Direita n. 52. N. B. Tem curso nocturno (*O Liberal Parahybano*, 24/11/1883, grifos nossos).

O anúncio não traz explícito a quem se dirigia, mas muito provavelmente era a meninos, já que a sociedade não via com bons olhos o sexo feminino tendo aula com professores. A possibilidade de que fosse permitido a meninas frequentar um curso noturno oferecido na casa do mestre parece ainda mais remota. Assim, acreditamos que o professor Schiappe ensinava desenho e francês para meninos e moços. A opção do curso noturno, mais uma vez, demonstra a abertura para aqueles que não poderiam frequentar as aulas diurnas. Provavelmente, trabalhadores. Entre eles negros e, também, escravos. Emília Viotti da Costa, no trabalho já citado, demonstra surpresa com a existência de escravos conhecedores da língua francesa na província de São Paulo:

Havia até alguns casos excepcionais de escravos que falavam francês. O *Diário de São Paulo* de 27 de julho de 1870 noticiava: “A Antonio Alves Galvão, de seu sítio em Limeira, fugiu o escravo Eduardo, mulato, meio vermelho, bonito de cara, sem barba, nariz afilado, boca pequena, boa dentadura, dezoito a vinte anos, altura regular, cabelos crespos, diz que é filho de francês, *entende francês*”. “Fugiu da fazenda Santa Maria, município de Campinas, no dia 13 de novembro do ano próximo passado, o escravo de nome Antonio, cor fula, altura regular, pés finos, boa dentadura na frente, tem sinais de bexiga na cara, quase invisíveis, sendo preciso esperar bem para se perceber, os dedos dos pés são muito unidos, fala bem, *fala também francês um pouco*, é oficial de pintor, cujo escravo é pertencente à herança do finado comendador, Dr. Teixeira Vilela. Quem o encontrar e prender e entregar em Campinas a João Fortunato Ramos dos Santos será bem gratificado”, anunciava o *Diário de São Paulo* de 4 de abril de 1874 (COSTA, 1998 p. 191, grifos no original).

Não encontramos alusões semelhantes na Parahyba do Norte, mas a existência

de escravos que sabiam ler e escrever na província, a despeito das interdições legais que se sucederam em todo o período imperial, implica em pensar sobre como adquiriram esses conhecimentos. Uma possibilidade pode ter sido em aulas como as do professor Schiappe.

Em relação ao aprendizado formal, oferecido nas instituições até aqui discutidas, muitas vezes era realizado em espaços não necessariamente ligados à administração da instrução pública (o Collegio de Educandos Artifices, por exemplo, não respondia à Directoria de Instrucção Publica; seu diretor se reportava diretamente ao Presidente da Província). Ou as referências podem ser acusadas de inconclusivas, como as aulas particulares. Mas o final da década de 1860 oferece uma pista inequívoca da existência de pessoas negras em ambiente escolar.

Em 1868, o jornal *O Publicador* trazia uma longa carta assinada pelo professor público Graciliano Fontino de Lordão, à qual aludimos anteriormente, em ele se defendia de uma “acre censura” publicada alguns dias antes no *Jornal da Parahyba*. O que se depreende da leitura do texto é que um anônimo acusara-o de não agir apropriadamente em seu papel de mestre. De um lado ele seria muito relaxado em suas funções, não controlando adequadamente os discípulos; de outro, teria castigado um aluno com excesso de rigor. Lordão explicava o fato minuciosamente: num sábado letivo, o mestre teria faltado o trabalho por “motivo de moléstia”. Os estudantes, sem inspeção, muitos dos quais “de educação licenciosa”, teriam causado alvoroço na entrada da aula. O professor reagira:

Na segunda-feira (13 do corrente) quando cheguei á aula, foi o meu primeiro serviço syndicar a desordem e todos seus pormenores, sendo castigados com seis palmatoadas cada um de seus autores, em cujo numero achava-se o filho da escrava, do qual o Sr. annunciante mostra-se compadecido pelo *rigoroso* castigo que lhe foi applicado, em punição d’aquella mesma falta que elle em sua censura chama *espectaculo vergonhoso e digno da publica indignação!* (*O Publicador*, 22/07/1868, grifos no original).

Segundo Lordão, “a escrava mãe da pobre criancinha” castigada estava ciente do acontecido e não demonstrara objeção ao professor:

Cumpre-me tambem declarar ao Sr. annunciante cujo nome mui bem fez em occultar que faltou a verdade quando disse haver a escrava mãe da *pobre criancinha* rigorosamente *castigada*, desautorizando-me em a propria aula pelo excessivo castigo de seu filho, ella nenhuma cousa mais fez do que perguntar-me, se o filho tambem estava complicado na desordem, cujo inquerito eu acabava de proceder e eu lhe respondi que - sim -; porém o contrario disso é forçoso confessar que é manifesta calumnia; porque (não me refiro a escravos)

se alguém tivesse o arrojo de desautorizar-me em o meu desempenho do meu misterio (sic), eu teria força e energia necessaria, para na fôrma da lei, desaffrontar a minha dignidade aviltada e mostrar aos que á tanto levão o seu pensamento, que um professor tem superiores a quem devem recorrer os que delle se julgarem offendidos, em materia de seu officio (*O Publicador*, 22/07/1868, grifos no original).

Apesar da falta do jornal com a denúncia original, que poderia trazer mais subsídios para a análise, a existência de um *filho da escrava* entre os alunos de uma aula pública da capital é fascinante para pensar nas condições de acesso e frequência de pessoas negras às escolas paraibanas.

Graciliano Lordão ser negro aumenta a importância desse episódio. Os elementos presentes em sua carta provocam algumas questões: como filhos de escravas conseguiam frequentar aulas públicas? Caso fosse livre ou liberto o aluno não integrava a condição interdita pela legislação em vigor. Mas, ainda assim, o professor a ele se reportava como *filho da escrava*, indicando que essa filiação tinha importância no contexto da discussão. Além disso, o que impactaria o fato do próprio professor ser de origem negra? Como esse professor se relacionava com alunos de origem negra, e mesmo escrava? E com os alunos brancos? E o oposto: como as famílias e os alunos – negros ou brancos – lidavam com professores negros? Haveria algum significado na utilização de castigos físicos censurados por outrem em denúncia na imprensa, pelo fato de uma das vítimas ser filho de uma escrava, no contexto em que se discutia a eventualidade do fim da escravidão e os castigos físicos começavam a ser malvistas pela sociedade? Essas questões não puderam ser respondidas, mas provocam reflexões importantes.

Nos próximos tópicos deste capítulo, ao tratar dos anos 1870 e 80, acompanharemos como essas possibilidades de educação da população negra aumentavam, especialmente com a aprovação da Lei do Ventre Livre em 1871, a expansão das aulas noturnas e o aprofundamento do debate sobre o fim da escravidão.

4.3 Constantino, escravo, pardo, sabe lê e escrever com alguma perfeição – 1870

João sabia *mal ler e escrever*, de acordo com o anúncio de fuga em 1854. Na década de 1870, informes semelhantes eram publicados sobre outros personagens. Em 1877, um *pardo* havia escapado:

Acha-se fugido do Engenho Tibiri o escravo pardo Constantino Lopes Dias

com 21 annos de idade, sem barbas, olhos pardos, cabellos meio ruivos, pés grandes, sabe lêr e escrever com alguma perfeição, é official de cigarreiro e apto para qualquer outro serviço. Pede-se aos Capitães de Campo e Autoridades policiais sua apprehensão, e recolhimento a prisão ou entrega delle no refferido Engenho. Recompensa-se (*A Opinião*, 01/07/1877, grifos nossos).

Diferente de João, Constantino Lopes Dias foi apresentado com nome e sobrenome. Além disso, era descrito como alguém que sabia ler e escrever *com alguma perfeição*. Outro anúncio foi publicado por vários dias, no início da mesma década do de Constantino. Em 1870, o *Jornal da Parahyba* veiculava uma fuga ocorrida seis anos antes. Pedro teria, na época, entre 19 e 20 anos, exercia o ofício de sapateiro¹³³, e era apresentado por suas características físicas e de comportamento, como usual em textos dessa natureza. Alguns hábitos do cativo poderiam auxiliar em sua identificação: era “sambista e gosta de andar calçado”, além de se passar por *forro*. Duas informações no mesmo sentido dos anúncios tratados anteriormente foram acrescentadas: *assignava o nome e lia alguma cousa*. Segundo o texto:

Fugio em outubro de 1864 o escravo Pedro, mulato claro, de 19 a 20 annos quando fugio, assignava o nome e lia alguma cousa, sapateiro, estatura regular, feições miudas, bem parecido, cabellos louros e cacheados, olhos bonitos, nariz afilado, dentes alimados, boca e orelhas pequenas, sambista, gosta de andar calçado, inculca-se forro, paxola (*Jornal da Parahyba*, 03/01/1870 apud LIMA, 2001, p. 183, grifos nossos).

Pouco mais de duas décadas separam os anúncios de João e o de Constantino, estando Pedro no intervalo das publicações. O que teria mudado entre um período e outro para que João fosse identificado por *saber mal*, Pedro ser apontado como aquele que *assignava o nome e lia alguma cousa*, enquanto Constantino se distinguia por *saber lêr e escrever com alguma perfeição*?

Da mesma maneira que em relação a outros escravos fugidos em que o contato com as letras foi registrado, nos perguntamos: onde Constantino teria aprendido tais conhecimentos? Analisando as décadas anteriores é mais fácil formular hipóteses sobre suas oportunidades do que em relação às alternativas de João (o anúncio de 1854 não

¹³³ Ao tratar de protagonistas do Quebra-quilos, Luciano Mendonça de Lima reflete sobre a especificidade do ofício de sapateiro: “Os sapateiros, embora tenham uma jornada de trabalho solitário no interior de suas oficinas, são ao mesmo tempo, seres bastante sociáveis, dados a grandes algazarras. Após um dia de trabalho, muitos costumavam se dirigir para as tabernas e vendas para beberem, conversarem sobre as últimas novidades, acertar ocasionais encomendas com fregueses etc. Tudo isso fazia com que eles tivessem uma visão de mundo muito peculiar, fenômeno esse a que os historiadores vêm chamando a atenção. Por isso mesmo, eram tidos como folgados, irrequietos, amantes da liberdade e, quando escravos, dados a fugir” (LIMA, 2001, p. 183).

trazia sua idade) e Pedro (nascido por volta de 1844) nos anos anteriores. O jovem Constantino que, segundo a informação do anúncio, teria nascido no final dos anos 1850, pode ter se aproveitado do Colégio de Educandos Artífices ou de alguma outra instituição existente na década de 60 (Colégio Nossa Senhora da Assumpção, por exemplo) para aprender a ler e escrever. Quiçá, teria frequentado a aula noturna da Capital, criada em 1870. Ou a aula particular de algum daqueles professores que lecionavam à noite aceitando alunos impossibilitados de frequentar o ensino diurno.

Neste tópico, acompanharemos debates e iniciativas educacionais que incluíram ou foram voltados para pessoas negras, tendo como hipótese a crescente aproximação de negros, inclusive escravizados, com a instrução e o letramento. Esta se dava em estabelecimentos voltados para *desvalidos* – Colégio de Educandos Artífices e Companhia de Aprendiziz Marinheiros –; para pobres e trabalhadores – aulas noturnas; alternativas não oficiais – irmandades religiosas; e espaços regulares – Liceu Paraibano, aulas diurnas.

O último quartel do século XIX foi um período de grande efervescência no que se refere à instrução paraibana. Reflexões a respeito da educação pública, da atribuição das famílias e do governo em seu oferecimento, sobre a responsabilidade dos mestres e a importância de formação docente adequada¹³⁴ e de concursos para ingresso na carreira, eram recorrentes nas falas oficiais da presidência da província e da diretoria de instrução pública, assim como em textos publicados na imprensa.

Vigorava uma forte preocupação com a iluminação *de todas as classes da sociedade*, que seriam atingidas pela disseminação das primeiras letras. Nas palavras do diretor da instrução pública em 1869, a instrução primária era “a mais importante parte da instrucção publica, visto como affecta á todas as classes da sociedade, que n’ella vem buscar o seu primeiro alimento espiritual” (Relatório do Director Silvino Elvidio Carneiro da Cunha endereçado ao Pres. da Provincia Dr. Venancio José do Oliveira Lisboa, anexado ao Relatório apresentado á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte, no dia 2 de Outubro de 1869 pelo Exm. Presidente Dr. Venancio

¹³⁴ A necessidade da formação e controle de professores esteve relacionada à discussão sobre a instrução paraibana desde o início do século XIX. Rose Mary de Souza Araújo acompanha esses movimentos, mostrando que a criação da Escola Normal em 1884 foi a culminação de um processo longo. Ela defende que “apenas em 1861 surgiu a primeira iniciativa e/ou tentativa de implantação de um ensino específico voltado para a formação de professores” (2010, p. 152), que seriam as “classes normaes” vinculadas ao Liceu Paraibano. Em 1864, uma reforma do ensino na província evidenciava a criação de uma Escola Normal, mas que não foi efetivada. Na década de 1870, novamente uma cadeira de ensino normal era criada por lei, mas novamente não funcionou. Em 1883 a Lei n. 761 criava a Escola Normal da Parahyba do Norte, sendo normatizada pelo Regulamento n. 30, de julho de 1884 (ARAÚJO, 2010, p. 172).

José de Oliveira Lisboa Parahyba, Typ. dos herdeiros, 1869, p. AB-1, grifos nossos). A observação de diferentes instâncias da educação provincial demonstra que esse entendimento pautou as ações e os debates do período.

Como discutimos desde o início desse capítulo, tal processo não começou na década de 1870. Ele vinha sendo gestado desde o início do Oitocentos. Antonio Carlos Pinheiro defende que

até o início da década de 1860, os gestores e intelectuais da Província da Parahyba do Norte já haviam procedido a uma série de ações político/jurídico/administrativa no sentido de normatizar/regulamentar a estrutura instrucional, tanto no espaço “particular” (privado) quanto no público (PINHEIRO, 2006, p. 5580).

Porém, estaria se intensificando no final do século XIX: “foi a partir dos anos subseqüentes que o processo de regulamentação/normatização da instrução pública e particular se tornou ainda mais detalhado e refinado (...)” (PINHEIRO, 2006, p. 5580).

A educação que tomava forma na década de 1870 não seguia um padrão vindo direta e exclusivamente *do alto*. Antonio Candeias, ao discutir modelos de escola na transição do século XIX para o XX, defende que “a passagem de sociedades assentes na oralidade para modos de cultura baseados na escrita não poderá ser compreendida na sua totalidade através do recurso único a modelos de imposição vindos das Igrejas ou, posteriormente, do Estado” (1998, p. 133). Além de ser desejada pelas camadas dominantes, a sociedade letrada precisaria ser aspirada pelos *de baixo* para que se impusesse. Esse processo de escolarização da sociedade e da disseminação do conhecimento letrado é perceptível nos debates e realizações no último quartel na província paraibana. As manifestações de interesse pela cultura letrada e pela escola aparecem na documentação, atingindo também a parcela negra da população, que em 1872 compunha mais da metade da população da província¹³⁵.

Ao lado da educação, a escravidão ocupava as inquietações de políticos e intelectuais paraibanos. Ainda que o debate sobre o trabalho livre possa ser identificado na província desde a primeira metade do período imperial, no início da década de 1870 a discussão se acirrara em todo o império. Pressão inglesa, eclosão do movimento abolicionista, aumento da rebeldia escrava, discussão e aprovação de leis

¹³⁵ População negra compreendia pretos, pardos, escravos e livres: “da população total (376.226) a maioria era negra, isto é, somavam 221.938; dessas, 188.241 eram pardas e 33.697 pretas (...). Uma parte menor dessa população era escrava, 21.526 cativos, e a ampla maioria de livres, 354.700 pessoas” (ROCHA, 2009, p. 112).

antiescravagistas eram questões que estavam na agenda pública brasileira. O debate sobre a liberdade do ventre, que atingiria um ponto irreversível com a Lei de 1871, se iniciara no final dos anos 1860, forçando a discussão sobre o fim da instituição escrava e o destino das crianças geradas em ventres escravos.

Na Parahyba do Norte, o temor exprimido pelas classes dominantes era o mesmo: substituir o trabalho escravo pelo livre de modo a não atingir a agricultura, principal fonte de recursos da província. O relatório presidencial de 1870 é bastante explícito nesse sentido:

Libertação de escravos - Entro com acanhamento neste assumpto, porque parecerá que, fazendo excepção do espirito do tempo em favor da liberdade dos escravos, quero contrariar os impulsos generosos da provincia em favor d'essa ideia humanitaria e sobre que estão todos de acordo. A extincção do elemento servil de nossa sociedade é questão julgada, e não ha sobre ella duas opiniões no paiz; todo o embaraço está na sua solução, tendo em attenção a principal fonte de riqueza entre nós, a agricultura (Relatorio apresentado á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo Exm. Sr. presidente da Provincia, dr. Venancio José d'Oliveira Lisbôa, em 17 de fevereiro de 1870, p. 15, grifos nossos).

O presidente afirmava não querer ser “excepção ao espirito do tempo”, em que todos concordavam com a inevitabilidade da extinção do “elemento servil”. Como afirma Sidney Chalhoub (2003, p. 141), “a retórica oficial sobre a escravidão havia avançado na arte de combinar a condenação retórica da instituição com a defesa dos interesses dos proprietários de escravos”. Venâncio Lisbôa relatava que outras Assembleias Provinciais estavam igualmente tratando do assunto, e também destinavam recursos para a libertação de escravos. No entanto, defendia que a Paraíba não poderia implicar grande montante de recursos financeiros por ser uma província pequena, que convivia com crises financeiras constantes e precisava lidar com o orçamento baixo perante as necessidades que se impunham à administração.

A motivação para a cautela do presidente preocupado com o “embaraço em sua solução” eram duas leis provinciais aprovadas respectivamente em 1868 e 1869, que determinavam a liberdade do ventre para filhas de escravas e, em seguida, que a província destinasse quantia anual para a libertação dessas meninas. No mesmo período, o Conselho de Estado discutia na Corte propostas para emancipação dos filhos de escravas, tendo como resolução a Lei de 1871 (CHALHOUB, 2003), mas não encontramos repercussão desses debates em fontes paraibanas. As leis passaram a ser citadas em periódicos e relatórios presidenciais quando tratadas como fato consumado.

No final de 1868, a primeira fora aprovada:

Lei n. 311, de 10 de dezembro de 1868

Art. 1.º Fica o Presidente da Provincia autorizado a empregar annualmente a quantia de 5 contos de réis na libertação de crianças do sexo feminino, nascidas de ventre escravo nesta Provincia.

Art. 4.º Só poderão gozar do beneficio da presente lei as crianças que tiverem a idade de 3 annos em diante, não podendo ser applicada para cada uma dellas, quantia superior a 300\$000 rs (*O Publicador*, 21/12/1868).

Os outros artigos (seis no total) regulavam a composição da comissão e assuntos correlatos, mas não explicitavam o destino das crianças. Esse assunto foi alvo de diversas menções nos jornais e nas falas dos presidentes que à lei se sucederam. O mesmo Venancio José de Oliveira Lisboa afirmaria:

Libertação de escravos. A execução da lei n. 311 de 10 de Dezembro do anno passado depende de certas providencias indispensaveis, que não podem ser decretadas em regulamento, por importarem prescripções de competencia legislativa. Por isso tenho deixado de executa-la. Para que a idéa humanitaria dessa lei consiga seu fim, é preciso completa-la com providencias que garantão a felicidade da alforria (Relatório apresentado á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte, no dia 2 de Outubro de 1869 pelo Exm. Presidente Dr. Venancio José de Oliveira Lisboa, 1869, p. 24, grifos nossos).

As palavras do presidente lembram a sentença de Chalhoub: “Em meados do século XIX, e ao menos até a crise que resultou na lei de 1871, o Brasil imperial oferecia ao mundo o curioso espetáculo de um país no qual todos condenavam a escravidão, mas quase ninguém queria dar um passo para viver sem ela” (CHALHOUB, 2003, p. 141). A indefinição sobre o destino das libertadas era a justificativa do presidente paraibano para não executar a lei. Na ocasião, ele elencava as providências que deveriam acompanhá-la, e apreciava a questão:

Libertar crianças de 3 annos sem proporciona-lhes ao mesmo tempo o sustento, vestuario e educação é colloca-las em peor condição; nada ganharia uma criança sahindo do poder do seu senhor, onde ao menos teria sustento e vestuario, para ser entregue pela alforria a caridade publica ou talvez a miseria. (...) Poder-se-ha harmonisar esses interesses obrigando aos senhores a cuidar da educação e sustento das crianças libertadas, dando-se-lhes o serviço dellas por alguns annos, ou compensando de qualquer modo, a que elles aliás não podem ser coagidos, quando o nao queirão fazer por philantropia (Relatório apresentado á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte, no dia 2 de Outubro de 1869 pelo Exm. Presidente Dr. Venancio José de Oliveira Lisboa Parahyba, 1869, p. 24, grifos nossos).

Vale atentar para a ordem das obrigações dos proprietários que mantivessem as

meninas, segundo a sugestão de Venancio Lisbôa: seriam responsáveis em primeiro lugar por sua educação e, depois, pelo sustento das libertadas, em troca de seus serviços *por alguns annos*. Esse entendimento sobre as leis em questão estaria difundido por outros segmentos da sociedade? Teria sido posto em prática pelos proprietários das mães das meninas nascidas após essa lei, e posteriormente, à Lei do Ventre Livre?

Em 1869, Venâncio Lisboa sancionava a Lei n. 341, referente à de 1868¹³⁶. Além de definir a quantia a ser gasta anualmente com as manumissões, determinava que as crianças ficassem sob a guarda de tutores. Mas nenhum artigo tratava diretamente de sua educação ou instrução. Nos anos seguintes as mensagens dos presidentes oscilavam entre relatar quanto fora gasto e justificar porque não puderam despender mais recursos com o assunto, sem resvalar no tema da educação das meninas.

A Lei 2.040 de 1871 tampouco foi extensamente discutida na documentação oficial ou em periódicos da província. A despeito de seu impacto para o processo lento e gradual de abolição da escravidão e da importância para os debates sobre instrução da população negra no império (RAMOS, 2008), poucas referências a ela aparecem nos discursos e relatórios paraibanos, não havendo menção direta à educação ou instrução dos beneficiados pela lei. A partir de 1879, o Estado deveria acolher (e educar) as crianças entregues pelos proprietários ao poder público, e isso provocou em outras províncias o aumento na preocupação sobre a educação dos ingênuos (SOUSA, 2006, ANJOS, 2013), como discutimos no primeiro capítulo. Porém, a ausência de referências à questão se manteve mesmo após esse ano. Quando esta era mencionada, acontecia de maneira superficial, como em 1872, quando o presidente assegurava: a Lei “vai tendo a devida execução sem inconvenientes” (Exposição com que o Exm. Sr. Presidente Senador Frederico de Almeida Albuquerque passou a administração da Província da Parahyba do Norte ao 3º vice-presidente Exm. Sr. Dr. José Evaristo da Cruz Gouvêa, em 23 de Abril de 1872, p. 10).

Não encontramos indícios acerca de como a libertação de filhas de escravas poderia ter ofuscado a discussão sobre a Lei do Ventre Livre na região, já que as leis provinciais são anteriores. A falta de fontes mais específicas (como as atas da

¹³⁶ Segundo o *Indice Alfabético das Leis da Província da Parahyba publicadas de 1835 a 1874* (1875): “Libertação de escravos; - A lei n. 311 de 10 de dezembro de 1868 autorizou o presidente da província a empregar anualmente 5:000\$000 na libertação de crianças do sexo feminino de 3 annos em diante, não podendo ser applicados mais de 300\$000 para cada uma. A de n. 341 de 3 de dezembro de 1869 autorizou a despesa de 25:000\$000 anualmente para a libertação de crianças do sexo feminino de 3 á 7 annos de idade, residentes na provincia; e regulou sua execução. A de n. 371 de 20 de abril de 1870 art. 24 autorizou á despender 12:000\$000 com a libertação de escravos da maneira mais conveniente; e revogou a de n. 341 citada”.

assembleia provincial) também dificulta entender a origem das primeiras normas, isto é, porque seriam voltadas exclusivamente para meninas ou por quem foram propostas. A falta de explicações sobre essa escolha e possíveis justificativas para os meninos terem sido suprimidos da resolução dificultam a compreensão se essas leis teriam gerado algum impacto no debate sobre educação. Quem eram os tutores que recebiam as meninas libertas? Havia controle do destino dado a elas? Não nos deparamos na historiografia paraibana com estudos sobre o tema, mesmo nas pesquisas sobre infância desvalida na província (OLIVEIRA, 2014) e há poucas referências nas fontes nos anos seguintes às leis mencionadas.

Conquanto não tenhamos observado debates explícitos sobre educação dos ingênuos, a preocupação com a dos pobres era recorrente em relatórios, falas oficiais e outros documentos, como textos publicados na imprensa local. Sinval Odorico de Moura, acusando a população da *classe mais baixa* de não reconhecer o esforço dos poderes provinciais se referia a um grupo que compreendia a população negra:

[...] é de lastimar que os nossos homens da classe mais baixa pouco ou nada se impressionem do interesse que os Poderes da Provincia hão tomado no melhoramento intellectual de seus filhos. Levados d'uma insanavel cobiça de obterem no presente caducas e precarias commodidades, elles se esquecem inteiramente dos males futuros que aguardão a sua prole. Apenas os filhos se achão um pouco robustecidos, excogitão logo um meio, não de dar-lhes um ensino que lhes facilite na virilidade um meio de vida mais vantajoso e confortavel; mas o de colher delles todo o proveito que é compativel com sua tenra idade (Parahyba do Norte, Exposição com que o Exm. Sr. Dr. Sinval Odorico de Moura passou a administração da Provincia da Parahyba, ao Exm. Sr. Dr. Felizardo Toscano de Britto, 1865, p. 24).

A análise é eivada pela visão do presidente acerca dos pobres. As narrativas sobre a relação destes com a instrução variavam de acordo com quem apreciava o tema. Se a reclamação sobre a falta de compromisso do povo com a educação da prole era recorrente nas falas oficiais, registros oriundos de outras categorias mostram sinais opostos. Em 1872, um texto endereçado enfaticamente ao diretor da instrução pública, publicado de modo anônimo, aponta para um cenário diferente do construído nos relatórios daquela diretoria:

Para o Dr. da Instrução Publica vêr e apreciar.

Dizem que na cidade de Mamanguape, está funcionando a aula publica de instrucção primaria (2ª cadeira) na rua da Crus em uma caza que paga o Professor por aluguel della a quantia de 60\$000 = recebendo do cofre provincial a quantia de 200\$000 = *pela casa em que funciona a aula!*

Alem disto o mesmo professor recebe dos meninos em todas as 2ªs feiras os 20

reis para comprar agoa para a mesma aula por que o Governo não manda dar agoa - *e que é pouco o dinheiro do aluguel da casa d'aula!*

Todos os dias passam os meninos para a aula cada um com um *côco* para beber agoa na escola, trazendo-o também para __ (ilegível).

É expressamente prohibido pelo tal professor que venhão aos meninos para a escola com banha na cabeça = *sob pena de 6 bolo*.

Só gozam dos cuidados do tal Professor publico os meninos d'aquelles que ele adula, sendo que os meninos de pessoas pobres entrão e sahem d'aula sem que mereção ser ensinados por elle!

Entra o tal professor n'aula a dar urros que traz assombrados constantemente os moradores da rua da Crus, e alem disto conserva-se na aula com o chapeo na cabeça!

Pedimos ao Ilm. Sr. Dr. Director da Instrucção publica providencias a respeito, por que a continuarmos assim não sabemos por quantos __ (ilegível) devemos cooperar para pagar os tributos ao Thezouro, sendo que a Provincia nem ao menos dá para os pobres uma aula para se instruir os filhos; porque ao cuidado do Professor só estão n'aula alguns meninos de pessoas que nem ao menos querem *que os seus filhos umbreiem com os miseros filhos de um pobre pae*.

Um interessado.

(*Correio Noticioso*, 17/08/1872, grifos no original).

A natureza da publicação deixa lacunas no entendimento de várias dimensões envolvidas na denúncia. Quem seria seu autor: o pai de um aluno da escola? Ou um eventual desafeto, que aproveitava as falhas do mestre para se vingar publicamente? Outro professor interessado na cadeira? Faltam outras fontes que ajudem a dirimir as indagações, mas o texto é rico de possibilidades. A tônica da denúncia está nas críticas direcionadas ao professor: o oportunismo financeiro (cobrar taxa de água dos alunos; pagar um valor pelo aluguel do espaço muito menor do que para isso recebia dos cofres públicos); seu descaso com os bons modos (*urros*, conservar na aula *o chapeo na cabeça!*) e especialmente, a distinção de tratamento entre tipos de alunos que frequentavam a aula. O *interessado* acusava o professor de adular os filhos de algumas famílias, enquanto “os meninos de pessoas pobres entrão e sahem d'aula sem que mereção ser ensinados por elle”. Com o uso de muitos pontos de exclamação e de itálicos que sugerem indignação, o autor do texto deixa transparecer, ainda, a preocupação com os alunos pobres, vistos como vítimas da atuação do professor.

Além das duras críticas ao mestre, o anônimo explicitou com sua denúncia uma questão que aparece em documentos de outras partes do império: a recusa das famílias dos estudantes considerados merecedores dos cuidados do professor em conviver com diferentes tipos de alunos. Nas palavras do autor do artigo, esses “nem ao menos querem *que os seus filhos umbreiem com os miseros filhos de um pobre pae*”. Embora a origem racial ou jurídica dos filhos dos *pobres paes* não tenham sido mencionadas no texto, é tentador perceber a similaridade com documentos de outras províncias que mostram a aversão de famílias em ter seus filhos *ombreando* a educação escolar com

crianças negras¹³⁷.

A procura pelo Colégio de Educandos Artífices, bastante evidente no período, também atesta o interesse da população pobre pela educação. Entre os que se candidatavam às vagas da instituição há registros de pretendentes negros. Pedidos para ingresso de alunos e respectivas respostas do diretor negando petições de mulheres que pleiteavam vagas para os filhos na instituição eram habituais no início dos anos de 1870, como o ofício dirigido ao Presidente da província por parte do colégio:

O menor Victor Idenio de França Gonçalves Chaves foi admitido à este colégio por petição do suplicante e despacho da Presidência de 7 de Maio de 1867. Dispondo hoje o peticionário de algum outro recurso, quer educar seu filho de outra maneira, que a falta d'elle o obrigou a servir-se, deste estabelecimento. Sendo os recursos deste Colégio limitados, e não podendo estender os seus benefícios se não a um pequeno numero de verdadeiros desvalidos entendo que se não deve privar o peticionário o direito de despendar para com seu filho os paternos deveres, melhorando a sorte de seu dito filho. Entretanto à V. Ex^{cia} cabe bem apreciar se estas razões são dignas de merecer o favor pedido. Ao informar, a petição de Luiz de França Gonçalves Chaves, tenho presente o respeitável despacho de V. Ex^{cia} sobre o de Joaquim Gonçalves Chaves, que pede a admissão no mesmo colégio para o menor de nome Benedito, a quem concedeu carta de liberdade, entendo que o dito menor pode vir ocupar o lugar, que por ventura deixe Victor de quem trata a primeira petição, depois porem que o segundo peticionário houver mostrado que o referido menor já foi vacinado, como exige o § 2º do art. 30 do respectivo Regulamento, e declarando sua filiação e naturalidade, como expresso no art. 29 do mesmo Regulamento (Arquivo Histórico Waldemar Bispo Duarte, Documentos diversos, Colégio de Educandos Artífices, 21/03/1870, grifos nossos).

O pedido para retirar Victor Idenio do Colégio foi feito por seu pai, Luiz de França Gonçalves, que alegava ter condições para educar o filho e, portanto, não precisar mais da instituição. Não há no documento elementos acerca da cor ou condição jurídica de um ou de outro. Porém, no mesmo ofício o diretor do estabelecimento defendia que outro aluno ocupasse a vaga disponível após a dispensa de Victor. Ele indicava Benedito, cuja admissão fora solicitada por “aquele que lhe concedeu a carta de liberdade”, ou seja, por seu antigo proprietário. A defesa do recém-liberto talvez

¹³⁷ Discutimos em outros trabalhos uma fala do inspetor da instrução pública de São Paulo, com questões semelhantes: “No relatório do ano de 1865, mais uma vez o Inspetor defende as aulas públicas: ‘Quer-se que a predilecção das familias [em preferirem dar professores particulares aos filhos] decorra do receio que as possue de porem as pessoas que lhe são tão caras a hombrear nas escolas gratuitas com toda a sorte de creanças, e adquirirem no contacto a má educação das infimas camadas da sociedade. Sem contestar até certo ponto o valor deste motivo, convém com tudo attender que as casas particulares de primeiras letras matriculam a quem quer que as paga, e como a mensalidade é módica encontra-se ali a mesma variedade de meninos; matriculam até os escravos, o que não succede nas casas publicas de ensino. A exclusão é só para os indigentes, e a differença nesta parte tambem phantastica’ (Relatório do Inspetor Geral da Instrução Pública de São Paulo, 1865, p. 5, grifos nossos)” (BARROS, 2005, p. 83).

fosse baseada na solicitação feita pelo protetor de Benedito, reflexo de relações clientelistas corriqueiras no período. Poderia ser, ainda, pela ordem de entrada do pedido ou pelo pretendente se encaixar nas condições exigidas pelo regulamento vigente. É curioso observar que o pai de Victor, que solicitava sua retirada da instituição, se chamava Luiz de França Gonçalves Chaves, enquanto aquele que intercedera por Benedito (sem sobrenome) se chamava Joaquim Gonçalves Chaves. Apesar da fragilidade dos sobrenomes no século XIX, a proximidade dos pedidos pode revelar um possível parentesco entre os dois adultos. Seria Benedito um filho ilegítimo de Joaquim? As fontes são insuficientes para aprofundar a análise sobre o episódio, mas a origem escrava de Benedito é inequívoca.

Em 1872, a mãe de outro aluno solicitava sua retirada do Colégio:

Cumprindo o despacho de V. Ex^{cia} de 27 do cadente mez, lançada na petição de Lourença Maria de Jesus, que pede para ser-lhe entregue seu filho Joaquim José da Costa, alumno deste collégio, deve informar a V. Ex^{cia}, que não é exacto que esteja elle gravemente doente. Vai nisto exageração notável. É, porém, certo que o referido alumno soffre d'anemia, resultante do vício, que já trouxe de comer terra, no entanto, se não tem todo melhoramento desejável apesar da vigia cuidadosa e tratamento, que se tem empregado, ao menos não continua, do mesmo modo, no vício que se trata de reprimir. Portanto não me parece conveniente a retirada do dito collegial (...) (Arquivo Histórico Waldemar Bispo Duarte, Documentos diversos, Colégio de Educandos Artífices, 21/03/1872).

O documento não explicita a cor ou condição do *dito collegial* ou de sua mãe, mas algumas pistas indicam que podiam ser escravos ou de origem escrava. A mãe, Lourença Maria de Jesus, tem sobrenome característico de escravas, assim como o hábito de comer terra é associado a cativos nos estudos sobre escravidão¹³⁸. Provavelmente não apenas escravos tinham esse hábito, mas nos parece indicativo do pertencimento do aluno quando associado ao nome de sua mãe e ao tipo de instituição em que ele se encontrava, o Colégio de Educandos Artífices que, como já demonstramos, recebia educandos de origem escrava.

Ademais, seria Lourença Maria de Jesus a mesma mulher que no ano seguinte

¹³⁸ Clóvis Moura (2004, p. 172), no verbete Geofagia do *Dicionário da escravidão negra no Brasil* explica: “Debret descreve o ‘hábito’ de comer terra como uma resolução consciente de alguns escravos de causar a própria morte”. Outros estudos associam o desejo de comer terra ou cal à anemia e vinculam esse comportamento aos escravos, destacando que esse hábito esteve presente entre africanos escravizados. Segundo Conrad (1985), muitos já aportavam no Brasil tendo contraído malária, disenteria, hepatite, anemia, oftalmia e escorbuto. Gilberto Freyre (2010, p. 115), ao descrever o anúncio sobre uma escrava fugida que levava “uma mordada de folha de flandres na boca”, tenta justificar: “Essa mordada seria menos um castigo que uma medida profilática: Cândida era sem dúvida das tais que se entregavam ao vício de comer terra, tão comum entre os nossos escravos”.

voltaria a aparecer na documentação, requerendo que um filho fosse admitido no Colégio? Em 1873, uma mulher escrava que não teve o sobrenome registrado, apenas sua condição jurídica, solicitava matrícula para o filho Luiz Antonio. O documento trazia apenas os prenomes de mãe e filho: “Lourença escrava, na qual pede para ser admitido neste Collégio seu filho menor de nome Luiz Antonio” (Arquivo Histórico Waldemar Bispo Duarte, Documentos diversos, Colégio de Educandos Artífices, 12/09/1873). Como discutimos em outro momento, a justificativa para que o pedido fosse negado não passava pela condição jurídica da solicitante, mas pela ausência de vagas disponíveis. Não há como saber se as duas pessoas com o nome Lourença são a mesma mulher, se ela teria dois filhos e se tratava-se da tentativa de retirada de um em 1872 e o ingresso de outro no ano seguinte. Mas os registros de Luiz Antonio, filho de *Lourença escrava* e de Benedito a quem foi concedida *carta de liberdade* atestam a presença de alunos negros no Colégio. O regulamento da instituição prevendo o registro de *cor e mais sinais característicos* para a matrícula e não excluindo escravos – como ocorria em outras modalidades de instrução na província – também são sinais de que esta presença não era apenas tolerada, mas esperada. Enquanto nas aulas públicas frequentadas por *todas as classes* certas famílias se ressentiam que seus filhos *ombreassem com filhos de paes pobres*, nas instituições criadas para a infância desvalida estes eram permitidos.

Os dados referentes à Instrução na Parahyba do Norte, informados pelo Censo de 1872¹³⁹ indicavam que entre a população escolar de 6 a 15 anos, nenhum escravo (homens ou mulheres) frequentava escola. Mas no campo *Sabem ler e escrever*, o documento apontava: “Escravos – 26 homens, 35 mulheres¹⁴⁰”. Já vimos que a matrícula em escolas oficiais era interdita a essa categoria desde a década de 30, portanto mesmo que eventualmente aceitassem alunos dessa condição, os professores decerto não o registrariam em documentos utilizados para a organização do censo. Portanto, os dados censitários não podem ser tomados como absolutos. Mas podemos vê-los como indícios, que permitem indagar: se realmente nenhum escravo ou escrava frequentava escolas em 1872, onde os 61 que sabiam ler e escrever – além daqueles que podem ter escapado ao registro – teriam aprendido? Com outros leitores e hábeis na

¹³⁹Disponível em Núcleo de Pesquisa em História Econômica e Demografia/UFMG <http://www.nphed.cedeplar.ufmg.br/pop72/index.html> Acesso em junho de 2016.

¹⁴⁰ Nenhum dos anúncios de fuga de escrava indica a característica de saber ler e escrever, como os anúncios analisados, mesmo que no Censo de 1872 apareçam mais escravas do que escravos com tais conhecimentos.

escrita? Em aulas particulares? Em irmandades ou outros espaços associativos? Ainda que o Censo de 1872 estivesse correto e não houvesse escravos e escravas matriculados, filhos de escravas frequentavam instituições como o Colégio de Educandos Artífices ou a aula do Professor Lordão.

A proporção entre escravos e escravas que sabiam ler, em que estas ultrapassavam os homens, também é interessante. Os dados da população como um todo exprimiam maior quantidade de homens que tinham esse conhecimento, ao passo que um número maior de meninos frequentava a escola. Como explicar mais mulheres cativas capazes de ler e escrever do que cativos? Machado de Assis, analisado por Chalhoub, dá uma pista. Ao tratar do conto *Mariana*, publicado em janeiro de 1871, no bojo da discussão sobre a emancipação do ventre escravo, o historiador apresenta um aspecto da criação da “gentil mulatinha nascida e criada como filha da casa”:

Ainda que a sua educação não tivesse sido ‘tão completa como a de minhas irmãs’, Mariana aprendera a ler e escrever, além dos trabalhos de agulha. Mais tarde, desejou aprender francês, o que fez com o máximo proveito. Chegou a conhecer esse idioma tão bem quanto a irmã de Coutinho que lhe ministrara as lições” (CHALHOUB, 2003, p. 132).

Do mesmo período, Isaura, personagem que nomeia o romance de Bernardo Guimarães, também teve a formação concedida pela proprietária:

À medida que a menina foi crescendo e entrando na idade de aprender, foi-lhe ela mesmo ensinando a ler e a escrever, a coser e a rezar. Mais tarde procurou-lhe também mestres de música, de dança, de italiano, de francês, de desenho, comprou-lhe livros, e empenhou-se enfim em dar à menina a mais esmerada e fina educação, como o faria para com uma filha querida (1875, p. 21).

Talvez as cativas paraibanas tivessem contato com o letramento como nos exemplos literários. Porém, outros espaços de aprendizado aparecem como possibilidade para a educação feminina, não apenas os domésticos. Ao longo da década de 1870 as reflexões sobre a infância pobre e a importância da educação para a sociedade incidiam também nas meninas. Em 1873, Francisco Teixeira de Sá se dirigia à Assembleia Provincial defendendo a criação de uma instituição para meninas desvalidas. No arrazoado, o presidente relatava o estado dos expostos, órfãos e abandonados pelas mães, comparando meninas e meninos. Terminava concluindo que estes tinham um destino adequado, pois eram recolhidos pelo Colégio de Educandos Artífices, ao passo que as meninas permaneciam apartadas de uma boa educação, o que

justificaria a criação de um colégio para órfãs:

Chegados á idade de receber instrucção os meninos são recolhidos ao collegio de educandos artifices, onde frequentam a escola, e se habilitam para ganhar os meios de subsistencia. As meninas porém permanecem na companhia de suas mães adoptivas até que se casam, ou tomam outro destino. Em geral a educação que ellas recebem é irregular e defeituosa. Seria muito para desejar a creação de um collegio destinado á educação das orphãs desvalidas. É obvia a transcendente utilidade que taes instituições prestam á moralidade dos costumes e ao futuro da sociedade (Falla dirigida á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo exm. sr. presidente da provincia, dr. Francisco Teixeira de Sá, em 6 de setembro de 1873, p. 18, grifos nossos).

A educação feminina vinha sendo objeto de reflexão desde a primeira metade do século XIX. Em 1858 um internato para meninas fora criado pelo poder provincial, aceitando pensionistas, semipensionistas e externas. Denominado de Colégio Nossa Senhora das Neves, ele não era gratuito (EGITO, 2008), mas seu regulamento determinava que algumas vagas fossem reservadas para desvalidas: “na classe das internas poderão ser admitidas gratuitamente duas órfãs desvalidas, na das semipensionistas três e na das externas seis” (Parahyba do Norte, Lei nº 439 – Província da Paraíba do Norte. Palácio da Presidência na cidade da Paraíba em 15 de dezembro de 1858). Encontramos poucas referências a essa instituição, que encerrou as atividades em 1861. A curta vida e o público a que se destinava o Colégio, que deixava pouco espaço para as meninas desvalidas e órfãs, decerto não preencheram a lacuna existente na educação feminina da província. Na década de 1870 a questão reapareceria nas discussões sobre a orfandade e crianças pobres. Nossa aposta é que as leis provinciais sobre a emancipação das filhas de escravas e a Lei do Ventre Livre provocaram maior preocupação da administração provincial com a educação e instrução dos pobres, inclusive do sexo feminino, abarcando crianças negras.

A formação adequada da *classe de desvalidos* seria importante para restituir à sociedade homens (e mulheres) úteis, como explicitava o diretor do Colégio de Educandos Artífices ao defender a relevância da instituição:

(...) e cumpro esse dever tanto mais agradavelmente, quanto mais me convenço da immensa importancia e utilidade desta instituição, e de todas as instituições semelhantes, que preenchem um fim altamente humanitario, economico e social, pois a protecção á certa classe de desvalidos, diminuindo a sua infelicidade, restitui á sociedade homens uteis á si e á ella (Relatório do Collegio Educandos Artifices, 06/07/1874, p. AC-1. Anexo ao Relatorio apresentado á Assembléa Legislativa da provincia da Parahyba do Norte em 7 de agosto de 1874 pelo presidente, exm. sr. dr. Silvino Elvidio Carneiro da Cunha. Parahyba, Typ. do Jornal da Parahyba, 1874.).

Contudo, em 1875 a instituição foi fechada e os educandos, que passariam a ser denominados *menores* foram transferidos para a recém-criada Companhia de Aprendizes Marinheiros, cujas atribuições se assemelhavam às do extinto Colégio:

Desejando corresponder do modo mais completo ás vistas do Governo Imperial neste ramo do serviço publico, em data de 24 de agosto ultimo dirigi-me á todos os juizes de orphãos da provincia, solicitando o seu efficaz auxilio e cooperação, de modo que se desenvolva na provincia, como se faz preciso, esta utilissima instituição (Relatorio apresentado á Assembléa Legislativa da provincia da Parahyba do Norte em 9 de Outubro de 1875 pelo presidente, exm. sr. dr. Silvino Elvidio Carneiro da Cunha, p. 25).

A Companhia de Aprendizes Marinheiros era apresentada como solução para os problemas causados pelos “órfãos desvalidos” e “meninos ociosos”, sempre “expostos à perversão dos costumes” em face da “miseria e ignorância” a que eram submetidos:

Esta instituição, de reconhecida vantagem para o paiz, porque, não só é um precioso viveiro, uma escola, ao mesmo tempo theorica e pratica, onde sem longo tirocinio os meninos adquirem instrucção, habitos e gostos, que os habilitam á tornarem-se bons marinheiros, como porque offerece o meio de dar educação regular e applicação util a orphãos desvalidos e meninos ociosos, expostos á inevitavel perversão dos costumes pela miseria e ignorancia em que vivem, e pelos máos exemplos que recebem, não tem tido infelizmente na Provincia o desenvolvimento que poderia ter, e muito converia que tivesse; sem duvida, por não ser bem comprehendida e apreciada pelos páes e tutores dos orphãos a vantagem de proporcionarem a seus filhos e tutelados um modo de vista honesto e proveitoso (Relatorio... 1875, p. 46, grifos nossos).

A população negra ultrapassava a branca na configuração da população paraibana. Nesse contexto, muitos dos meninos *ociosos* e *órfãos desvalidos*, a quem a quem as instituições eram destinadas, seriam de origem negra¹⁴¹.

Os debates sobre a instrução pública, a educação do povo e inserção dos pobres na escola, assim como a preocupação com a formação da mão de obra e a substituição do trabalho escravo pelo livre tinham motivado discussões e iniciativas referentes ao ensino noturno. Diversas regiões brasileiras inseriram essa modalidade nas legislações sobre educação e a década de 1870 presenciava o surgimento e paulatino aumento de aulas noturnas oferecidas à população. Segundo Eliane Peres (2001, p. 87), em 1876, o ensino noturno estava difundido pelo país, contando com 117 aulas espalhadas pelas

¹⁴¹A relação entre Companhia de Aprendizes Marinheiros ou Escola de Aprendizes Marinheiros e a infância negra pobre (escrava ou livre) foi abarcada em pesquisas sobre diversas províncias como Maranhão (CRUZ, 2011), Rio de Janeiro (LINS, 2012) e Santa Catarina (AGUIAR, 2015), entre outras.

diferentes províncias brasileiras.

Inserida nesse debate, a Parahyba do Norte foi uma das primeiras províncias a incorporar o ensino noturno na legislação e nas iniciativas governamentais, como discutimos antes. Em dezembro de 1870 a Assembleia Provincial aprovou a criação de uma aula noturna primária para o sexo masculino na Capital, e nos anos seguintes tal modalidade seria sistematicamente mencionada nos relatórios de presidentes da província. Em 1871, poucos meses depois da criação da primeira aula noturna, Frederico de Almeida e Albuquerque expunha a iniciativa ao sucessor:

Assim a lei do n. 400, que mandou estabelecer uma aula nocturna de primeiras letras nesta cidade, acha-se em execução sem accrescimo algum de despeza. Designei o professor José Pereira da Silva Dourado para reger aquella cadeira, que funciona em uma das salas do lycêo para evitar o aluguel de uma casa particular, e é a mesma aula frequentada 58 alumnos, cuja maioria se compõe de adultos, entre os quaes alguns homens casados, officiaes de officios mecanicos, etc. O facto da frequencia de tão grande numero de alumnos prova por si só a utilidade que resulta de semelhante providencia. Os alumnos estão mui satisfeitos, e estudam com dedicacão; o professor se ha comportado com assiduidade e zelo (Exposição com que o exm. sr. Presidente Senador Frederico d’Almeida e Albuquerque passou a Administração da Provincia da Parahyba do Norte ao 3º Vice-Presidente dr. José Evaristo da Cruz Gouvêa em 13 de abril de 1871, p. 9, grifos nossos).

O presidente concluía que a significativa procura demonstrava haver demanda para esse tipo de estabelecimento: “o facto da frequencia de tão grande numero de alumnos prova por si só a utilidade que resulta de semelhante providencia”. Não resistiram ao tempo relatórios dos mestres¹⁴² responsáveis ou livros de matrículas referentes a essa *providência*, portanto não é possível saber nomes, idades, origens dos interessados na aula, suas profissões e outros dados que ajudariam a compreender o universo relacionado ao ensino de adultos. Apenas indiretamente conseguimos acessar resquícios de como essa modalidade se constituía. A fala do presidente Frederico d’Almeida e Albuquerque dá pistas sobre quem eram os primeiros alunos da aula: “maioria se compõe de adultos, entre os quaes alguns homens casados, officiaes de officios mecanicos, etc.”. Além de homens, *quase* todos eram adultos, o que indica que também havia crianças. Alguns eram casados, e muitos trabalhadores de ofícios mecânicos, o que indica que parte desses alunos eram negros, uma vez que esses ofícios estavam intrinsecamente relacionados a esse grupo.

¹⁴² Vale atentar para o professor da primeira aula noturna criada na província: José Pereira da Silva Dourado. Ele havia sido o primeiro professor de Graciliano Fontino Lordão em meados da década de 1850, conforme analisamos no capítulo anterior.

As aulas noturnas seriam parte do movimento de incentivo à formação do povo, inserido no bojo de transformação dos libertos em cidadãos:

O estímulo á instrução primária para os homens analfabetos das classes populares ocupou espaço na discussão entre políticos, intelectuais e ministros do governo Imperial. Foi uma das principais iniciativas de educação formal destinada aos homens livres e libertos na segunda metade do século XIX, especialmente com o intuito de transformar o liberto em *cidadão* (PERES, 2001, p. 87, grifo da autora).

As referências às aulas noturnas continuaram presentes nos relatórios presidenciais ao longo da década de 1870¹⁴³. Apesar disso, com o argumento de que pesavam aos cofres públicos, em 1876, o Presidente da província defendia que fossem suprimidas: “Além das 2 escolas nocturnas da Capital, existem outras na Bahia da Traição, Jacaraú e Araruna, regidas gratuitamente. As da Capital são pesadas aos cofres publicos, e pouca utilidade prestam; por isso julgo conveniente supprimil-as” (Relatorio apresentado á Assembléa Legislativa da provincia da Parahyba do Norte pelo presidente, exm. sr. senador Barão de Mamanguape, em 21 de maio de 1876, p. 14). A preocupação era com a economia para os cofres provinciais, e não com a modalidade em si. Logo, o administrador defendia que deveriam ser suprimidas apenas as aulas públicas, permanecendo as demais, “regidas gratuitamente”, o que denota a importância dada esse tipo de ensino.

Simultaneamente à defesa da supressão das aulas noturnas públicas, o Barão de Mamanguape associava a necessidade de acompanhar a *liberdade* com o imperativo da *instrução*:

Reconheço que não ha povo livre, que não seja instruido ou morigerado. A liberdade, desacompanhada da instrucção, é uma mentira ou um perigo, pois quem desconhece a extensão de seus direitos e de seus deveres, ou não frúe os beneficios da liberdade, ou faz d’ella pessimo uso (Relatorio apresentado á Assembléa Legislativa da provincia da Parahyba do Norte pelo presidente, exm. sr. senador Barão de Mamanguape, em 21 de maio de 1876, p. 15, grifos nossos).

Ainda assim, a crise financeira pela qual a região passava, na interpretação dele, justificava os cortes e o congelamento de qualquer iniciativa referente à instrução: “Mas

¹⁴³ Por exemplo: “Ensino particular: ‘Além d’estas ha escolas nocturnas nas povoações da Bahia da Traição, Moreno e Araruna, dirigidas pelos respectivos professores publicos, gratuitamente e frequentadas por 85 alumnos’” (Relatorio apresentado á Assembléa Legislativa da provincia da Parahyba do Norte em 9 de Outubro de 1875 pelo presidente, exm. sr. dr. Silvino Elvidio Carneiro da Cunha, p. AD-2).

também reconheço que seria inoportuna e improficua actualmente qualquer reforma na Instrucção Publica, attentas as serias difficuldades financeiras, com que luta a Provincia” (Relatorio..., 1876, p. 15). Em 1876, o mesmo Barão de Mamanguape sancionada uma lei que determinava em seus dois primeiros artigos que fossem jubilados o professor da Escola Normal e José Pereira da Silva Dourado, professor de instrução primária, responsável pela aula noturna da Capital. Além disso, o artigo 3º acrescentava: “Ficam suprimidas as cadeiras do ensino Normal do Liceu desta cidade e noturnas da Província, cujos professores perceberem vencimentos provinciais” (Parahyba do Norte, Lei nº 633, de 26 de julho de 1876).

As aulas noturnas, porém, não se deviam apenas às ações do governo provincial. Em 1873, era mencionada a “escola nocturna, regida gratuitamente pelo professor Graciliano Fontino Lordão” (Falla dirigida á Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo exm. sr. presidente da provincia, dr. Francisco Teixeira de Sá, em 6 de setembro de 1873, p. 23), como discutimos no capítulo anterior.

A ambiguidade entre as informações sobre a aula ser particular, sustentada “a custa de particulares para esse fim associados”, como o presidente da província relatou em setembro, e o professor ter recebido gratificação da Província para “lecionar n’aula nocturna” dois meses depois não pode ser resolvida com as fontes disponíveis. Da mesma forma, outras informações relevantes para a pesquisa não foram encontradas: quem seriam os alunos de Graciliano Lordão? Quais seriam suas motivações, sendo ele um professor *pardo*, para reger, pelo menos em princípio voluntariamente e sem vencimentos, uma aula noturna gratuita? Quem seriam os particulares que teriam se associado para sustentá-la e quais seus interesses?

Apesar da insuficiência de fontes para responder as perguntas, outras questões podem ser feitas, tendo como cenário a aula noturna oferecida por Lordão, que recebia uma considerável quantidade de alunos, como destaca Primitivo Moacyr (1939, vol. 1, p. 462):

Em Campina Grande há uma escola noturna regida pelo professor Graciliano Fontino Lordão e mantida a custa de uma associação. Conta 55 alunos. O espírito de associação vai aparecendo, posto que em pequena escala e como que a medo. Faço votos, diz o presidente, para que esses poderosos promotores de grandes empresas se desenvolvam e produzam todos os bons frutos de que são capazes.

Os votos de continuidade do presidente da Parahyba do Norte testemunham a

importância dada ao ensino noturno no período nas falas oficiais. Ainda assim, as iniciativas viviam ao sabor das circunstâncias locais. No final da década aqui analisada, a crise financeira que grassava na região se aprofundava. O ano de 1877 ficou marcado na história da Paraíba (e de outras províncias nortistas) como o de uma das piores secas da região. O fenômeno climático e social afetou radicalmente o funcionamento da província. A estiagem prejudicava todos os ramos da administração provincial. A movimentação das vítimas da seca em direção ao litoral, o “espetáculo da fome e da miséria” estão amplamente documentados em fontes diversas como periódicos, registros oficiais, na literatura memorialística e ficcional, assim como na memória coletiva da região¹⁴⁴. No Relatório de 1878, por exemplo, o Presidente narra: “No edificio destinado á Escola Publica, no saguão do convento de S. Bento, no mercado publico aglomerava-se um numero avultadissimo de retirantes” (Relatorio com que o exm. sr. dr. Esmerino Gomes Parente passou a administração da provincia ao 1.º vice-presidente, dr. José Paulino de Figuerêdo, em 1 de marco de 1878, p. 50).

A ausência de documentação produzida pelos mestres obriga que o contato com aquela realidade seja realizado a partir das falas provindas da administração, cuja maior preocupação demonstrada é com o impacto da seca de 1877 na economia e na sociedade local. O fenômeno foi insistentemente mencionado em relatórios, falas e exposições de presidentes e da diretoria de instrução pública, em detrimento de análises sobre a instrução no mesmo período. Muito pouco além de dados estatísticos e notícias de remoções, aposentadorias, ingressos de professores – vale dizer, o cotidiano administrativo – aparecia nesse momento.

Com o arrefecimento da seca, a Província aos poucos prosperava, deixando espaço para que as discussões sobre as melhorarias da educação provincial pudessem ser retomadas. Em agosto de 1880, o diretor da Instrução Pública produziu um extenso relatório no qual, além de fornecer as informações usuais esperadas nesse tipo de documento, apresentava uma longa reflexão intitulada “Meios de melhorar a Instrucção Publica Primaria”. No documento, Borges da Fonseca versava sobre diversos temas, entre os quais a educação noturna e a importância do ensino para a formação de eleitores. Ao tratar do ensino noturno, ele justificava sua importância pelas necessidades da “classe” que não poderia gozar do diurno, especialmente “operarios e artistas”:

¹⁴⁴ Ver BURGARDT, 2014; os romances de José de Lins do Rego; e uma vasta literatura sobre a Seca na perspectiva da história, sociologia, recursos naturais, literatura, entre outras.

O principio da igualdade da lei que a Constituição outorgou a necessidade da difusão do ensino por todas as classes da sociedade provam exuberantemente a instituição do ensino nocturno, quando grande parte da população não pode por circumstancias peculiares gozar do ensino diurno como os operarios, artistas, que de dia empregam-se no trabalho donde tiram a sua subsistencia (Relatorio apresentado ao Exm. Sr. Dr. Gregorio José d'Oliveira Costa Junior pelo Director da Instrucção Publica Dr. Ivo Magno Borges da Fonseca em 27 de agosto de 1880, p.S1-11, grifo nosso).

Diante da situação econômica da província, ele propunha:

Enquanto não melhorar o estado financeiro da Provincia semelhante systema de ensino pode ser estabelecido na capital e cidades do interior, encarregando-se d'elle mediante gratificação modica os professores publicos. Esta Capital por algum tempo já gozou de tão util instituição, havendo a noute duas escolas que eram frequentados por mais de 60 alumnos (Relatorio... 1880, p. S1-12).

A manutenção do ensino noturno, segundo ele, era fundamental para a formação de eleitores:

Semelhante providencia é tanto mais imperiosa quando trata-se da exclusão dos analphabetos da importante funcção do voto, exclusão alias muito natural, porque como reconhece Stuart Mill, que não é suspeito ao verdadeiro liberalismo, os analphabetos para não perturbarem a importante funcção do voto devem ser da mesma excluidos, e uma vez que a lei não quer a sua exclusão systematica convem empregar todos os recursos para instruil-os” (Relatorio..., 1880, p. S1-12).

A inclusão de *artistas e operários* entre aqueles que deveriam ser educados, a fim de garantir o *princípio da igualdade outorgado pela Constituição* decerto se inseria na preocupação de educar os pobres. A historiografia brasileira que trata do mutualismo e associativismo há muito vem destacando a presença negra entre trabalhadores denominados de artistas, artífices e operários (CASTELUCCI, 2010; JESUS, LACERDA, 2010; MAC CORD, 2013). Pessoas negras compunham a categoria de artistas e operários que “não pode(m) por circumstancias peculiares gozar do ensino diurno”. O interesse em educar os analfabetos para incluir a população na *importante funcção do voto* se coadunava com os debates do período. Cynthia Veiga (2016, p. 292) defende que

O grande marco de diferenciação da função social da escola, em fins do século XIX, não foi a abolição da escravidão, como comumente afirmado, mas a exigência do saber ler e escrever para exercer o direito de voto e ser qualificado como elegível, de acordo com a reforma eleitoral de 1881,

conhecida como Lei Saraiva. Podemos dizer que, desde então, se tornaram cada vez mais frequentes os debates sobre escola e cidadania, ampliaram-se as reformas educacionais culminadas com a fundação dos Grupos Escolares e mudanças na estrutura das Escolas Normais, em que pese a predominância de estruturas escolares precárias, seja para as crianças, seja para formação de professores.

Assim, passamos à década de 1880, a fim de analisar a última década do período imperial, quando acontecimentos como a abolição da escravidão em 1888 e a mudança para o regime republicano no ano seguinte marcaram o fim do período.

4.4 Ricardo, *pretinho*, filho de funileiro, padre – 1880

Em novembro de 1868, a sessão *Noticiario*, do jornal *O Publicador* estampava em suas páginas o texto *Um negro exemplar*. Sem autor ou origem declarada¹⁴⁵, tudo indica que é uma tradução de jornal estrangeiro, provavelmente estadunidense. Como era usual, talvez o excerto tenha sido publicado anteriormente em algum periódico de outra província brasileira e chamara a atenção dos editores da folha paraibana. É interessante conjecturar na escolha desse tipo de publicação para os leitores da província no período. O transcrevemos, para discuti-lo em seguida:

UM NEGRO EXEMPLAR. - No hotel de Richmond, residia havia seis mezes um escravo, que durante este tempo aprendeu a ler e a escrever correctamente, e emancipando-se adquiriu conhecimentos notaveis, e sentimentos do que é bom e justo que honrariam muito um branco dos que pregam a justiça por esse mundo.
 - Perguntaram-lhe um dia, se desejava ser eleitor e ter direito de voto?
 - Nao tenho sufficiente leitura para ser eleitor, respondeu elle sorrindo e mostrando os alvos dentes ha muitas cousas que eu não comprehendo mas hei de entender tudo; em 20 ou 25 annos todos nós poderemos votar.
 Este homem sabia, pelo menos o que dizia; quantos brancos haverão que estão inferiores a este negro na intelligencia? (*O Publicador*, 11/11/1868).

Parecendo à primeira vista um texto sobre amenidades, como muitos que ocupavam os jornais contemporâneos em seções nomeadas de *Noticiário* ou *Miscelânea*, este pode ser percebido como mais do que mera curiosidade. A história narrada é

¹⁴⁵ A busca pelo termo *Richmond*, na Hemeroteca Digital, além de alguns resultados relacionados à cidade homônima e a sobrenomes de indivíduos, apresenta no mesmo periódico do ano anterior, também na sessão *Noticiario*, em meio notícias internacionais, um informe intrigante: “‘O Examiner’ folha virginiana de Richmond, annuncia a morte de uma negra chamada Milly, antiga escrava do capitão Harris, do condado de Nelson, na Virginia, fallecida na residencia do capitão em 7 de janeiro ultimo, com 136 annos de idade. Annunciava a mesma folha, que outra negra chamada Carolina James, mãe de trinta e cinco filhos, falleceu em Richmond com 130 annos. Tinha sido escrava até a evacuação de Richmond” (*O Publicador*, 12/06/1867). Provavelmente a Richmond o *negro exemplar* referia-se a esta cidade.

exemplar da relação dos poderes instituídos com a educação da população negra em geral, especialmente escrava, debate que se aprofundava no último quartel do século XIX com a iminência da abolição e as leis eleitorais que se discutiam e implantavam. Entendemos que a publicação envolvia questões que diziam respeito a como tais fatores foram se aprofundando na Parahyba do Norte na década de 1870.

O autor de *Um negro exemplar* parece prenunciar a questão que estaria na pauta dos debates na última década de vigência da escravidão no Brasil. O escravo sem nome, sem ocupação, sem senhores, sem idade, em suma, sem identificação, “residia havia seis mezes” em um hotel e nesse intervalo “aprendeu a ler e escrever correctamente”. Com isso emancipou-se, adquirindo conhecimentos notáveis. Além da técnica, ler e escrever teriam proporcionado ao personagem formação moral e ética, pois a partir daí ele teria conquistado “sentimentos do que é bom e justo”, invejáveis *até* mesmo a brancos como aqueles “que pregam justiça por esse mundo”. O letramento e a emancipação dignificaram o ex-escravo. Vale lembrar as palavras de políticos e pensadores contemporâneos que defendiam a necessidade de associar *liberdade* com *instrução* como Perdigão Malheiros no contexto do debate sobre a liberdade de ventre ou o Barão de Mamanguape, presidente da Parahyba do Norte em 1876.

Mas o *negro* seria *exemplar*, como antecipava o título do texto, não apenas por isso. Ele era especial também por sua inteligência, porque *sabia o que dizia*: mesmo liberto e tendo aprendido a ler e escrever *correctamente*, ao ser indagado se desejava participar do processo eleitoral, ele declinara, respondendo não ter “sufficiente leitura para ser eleitor”. De maneira tranquila, quase sábia, “sorrindo e mostrando os alvos dentes”, o personagem complementava as palavras adequadas para o ouvinte com um vaticínio: “eu não compreendo mas hei de entender tudo; em 20 ou 25 annos todos nós poderemos votar”. O autor exultava, indagando retoricamente: “quantos brancos haverão que estão inferiores a este negro na intelligencia?”. Nesse cenário descrito por um texto anônimo e sem data de produção, publicado na capital da província em 1868, escravos poderiam se transformar em cidadãos após a emancipação, desde que essa fosse acompanhada de instrução. E, mais do que isso, o processo não seria imediato. Exigira tempo – para o autor, *20 ou 25 annos* – para que eles um dia *entendessem tudo* e aí sim, pudessem participar dos rumos políticos da sociedade.

A escolha dos editores em oferecer ao público do jornal tal lição não parece casual. Ela expressava questões que estavam na ordem do dia nas preocupações de homens da província e que iriam se aprofundar nas décadas seguintes. O debate sobre a

emancipação, acirrado na década de 1870, atingira um ponto importante com a Lei do Ventre Livre e as posteriores reflexões sobre sua implementação. A crescente discussão sobre a importância e necessidade da educação escolar que vinha se impondo ajudam a compreender a última década do regime imperial no Brasil e na Parahyba do Norte. Tratamos aqui da década de 1880, quando a escravidão vivia os últimos anos, o movimento abolicionista se encontrava em atividade na província e a educação do povo permanecia no centro dos debates. Alcançamos o período imediatamente posterior à abolição, quando a discussão sobre a instrução tratava da população negra de maneira explícita como não havia acontecido anteriormente.

Ressaltamos durante a exposição das décadas de 1830 a 1870 que as fontes disponíveis dificultam a identificação de pessoas negras em aulas públicas diurnas na Parahyba do Norte, embora sejam muitos os indícios de que esta parte da população se relacionava com a rede escolar que lentamente se organizava. A trajetória de Graciliano Lordão e outros homens negros eminentes que nasceram e se escolarizaram na província na segunda metade do século XIX ou a menção ao aluno *filho da escrava* em 1868 são exemplos dessa questão. Além do mais, nas instituições voltadas para a infância desvalida e nos discursos sobre a necessidade de escolarizar a infância pobre, a população negra estava inserida. Sua presença na Companhia de Aprendizes Marinheiros fica explícita na documentação: “Remetto á V. S. para os fins convenientes a inclusa copia do aviso do ministerio da marinha, de 5 do corrente mez, mandando abonar a Luis da Silva Baptista o premio de cem mil reis, pelo alistamento na companhia de aprendizes marinheiros do ingenuo Florencio” (*O Liberal Parahybano*, 04/02/1884, grifos nossos); ou: “Officio - ao Sr. capitão do porto - Cumpre que Vmc. me envie para os fins devidos, o termo de engajamento do ingenuo de nome Manoel, filho de Rufina escrava de Candida Eduviges dos Passos Ramos, o qual foi apresentado, com destino á companhia de aprendizes marinheiros, por sua madrinha Iria de tal, conforme solicitou á thesouraria de fazenda em officio de hontem datado sob nº 136” (*O Liberal Parahybano*, 20/11/1884, grifos nossos). Esses registros mostram que, como o Colégio de Educandos Artífices nas décadas anteriores, a Companhia de Aprendizes Marinheiros era ocupada, também, por filhos ou descendentes de escravas.

A importância da educação e da instrução alcançar crianças pobres apareceria não apenas nos documentos referentes à instrução pública. Alçada a elemento que realizaria a transformação dos habitantes da província em cidadãos, a já manifesta necessidade de formar adequadamente a mocidade e de controlar os *instintos* da

população desvalida justificaram que a educação passava a ser, também, alvo da reflexão policial. Em 1882, em ofício da Secretaria de Polícia, Gonçalo Paes d'Azevedo Faro mencionava a criação da Colonia Orphanologica Estrela, destinada à *educação da orphandade*. A instituição, criada no Rio de Janeiro, serviria de exemplo para os juízes de órfãos da província. O secretário afirmava que tinha enviado à presidência vinte e cinco exemplares de uma edição do jornal *O Liberal Parahybano* que divulgava a Colônia. Recomendava com isso a propagação de “tão humanitaria quão patriótica instituição, serviço alias importantissimo que por si só recommenda os seus collaboradores a estima e consideração publica, como a do Governo Imperial”. Segundo Faro,

A educação da orphandade por meio da escola e do trabalho, arrancando-se um grande numero de infelizes desvalidos do caminho do vicio e da perdição a que todos estão voltados, para se preparar como cidadãos laboriosos e uteis a si e a sociedade, é por certo o mais glorioso dos tentamens, em que se deverão empenhar todos os homens de coração, e principalmente aquelles a quem a lei tem encarregado da paternal solicitude sobre essa parte soffredora da mesma sociedade (Secretaria de Polícia da Parahyba, 17 de abril de 1882. Por Gonçalo Paes d'Azevedo Faro. Anexo ao Relatório com que o Exm. Sr. 1º vice presidente Dr. Antonio Alfredo de Gama e Mello passou a administração d'esta Província ao Exm. Sr. Dr. Manoel Ventura de Barros Leite Sampaio, no dia 21 de Maio de 1882, p. S1-XVI, grifos nossos).

O papel da Secretaria de Polícia na defesa e propagação da educação é peculiar, correndo em paralelo à atuação da Diretoria da Instrução Pública. Aparentemente havia pouco – ou melhor, nenhum – diálogo entre um órgão e outro sobre o assunto. A preocupação do Secretário de Polícia era justificada pela necessidade de formação dos cidadãos, a fim de evitar o “caminho do vício e da perdição”, e de preparar “cidadãos uteis e laboriosos a si e a sociedade” conforme as palavras do secretário.

No mesmo ano em que Faro destacava a importância da Colônia Orfanológica Estrela em virtude do exemplo oferecido – educação da orfandade por meio da escola e do trabalho –, ele atuava sobre outra categoria vista como inferior na sociedade: os presos que ocupavam a cadeia da capital e de algumas cidades do interior da província. Ao tratar da forma escolar moderna que se consolidava durante o século XIX no Brasil, Gondra e Schueler (2008, p. 82) discutem como a escola elementar foi sendo definida a partir de diferentes públicos e projetos a que se destinava:

No Brasil, ao observar a capilarização do modelo escolar ao longo do século XIX, fica perceptível a adesão do Estado, da Igreja e da sociedade civil a esta forma de interferir no curso da vida e no funcionamento geral da sociedade.

Adesão que implicou um investimento na construção de uma malha escolar diferenciada, acionada e voltada para públicos específicos, o que permite pensar o jogo social no qual a escola foi inscrita e que, desde então, vem ajudando delinear.

Um exemplo da capilarização do modelo escolar pode ser encontrado na escola para presos. Na Parahyba do Norte isso ocorreu na década de 1880¹⁴⁶. Em 1882 era instaurada a escola da cadeia da capital, uma iniciativa vinculada à Secretaria de Polícia da província (e não à diretoria de instrução pública). O regulamento intitulado “Para as aulas de primeiras letras e religião na cadeia da capital da província da Parahyba”, assinado pelo secretário Faro em maio de 1882, foi publicado na íntegra no jornal *O Liberal Parahybano* em setembro do mesmo ano.

Os primeiros artigos do documento definiam que

1.º Haverá na cadeia desta capital uma escola primaria e será restaurado o lugar de capellão.

2.º Tanto o professor como o capellão serão nomeados pelo presidente da provincia sob proposta do chefe de policia. § unico. Será preferido um dos professores primarios da capital (Regulamento para as aulas de primeiras letras e religião na cadeia da capital da provincia da Parahyba, *O Liberal Parahybano*, 02/09/1882).

Ou seja, a educação religiosa e de primeiras letras dos presos eram tomadas como atributo da polícia, que deveria indicar o professor público e o capellão a serem nomeados pelo presidente, assim como seria seu papel fiscalizar o funcionamento da aula, a atuação do mestre e a do religioso. Além de indicar as obrigações do capellão¹⁴⁷ e do professor¹⁴⁸, o documento definia o período de funcionamento¹⁴⁹ e a dinâmica das

¹⁴⁶Encontramos outras referências a escolas em cadeias em outras províncias, como Paraná. Villa e Miguel (2009, p. 10) mencionam: “Destaca-se também, a Lei nº 525 de 11 de julho de 1879 (Martin e Miguel, 2007, p. 302), que criava, na cidade de Castro, uma escola noturna primária para adultos. Esta escola estaria anexa à primeira cadeia do sexo masculino da mesma cidade e seria regida pelo respectivo professor, que receberia a quantia de 360\$000, ‘[...] ficando o mesmo obrigado a fazer à sua custa as despesas com luzes, livros, papel e tinta. (artigo primeiro)’” (2009, p. 8). As autoras comentam a iniciativa: “A instrução pública para os presos também é demonstrada nos relatórios da instrução pública, como uma preocupação e um modo de resolver ou, ao menos auxiliar, a solução dos problemas sociais. Rodrigo Otávio de Oliveira Meneses, no relatório apresentado ao Presidente da Província em 20 de fevereiro de 1879, escreve: ‘É grande o atraso moral e intelectual da Província. Tornar obrigatória por meios indiretos, a instrução dos adultos muito influiria sobre a estatística criminal’ (...). Dantas Filho exalta a iniciativa do chefe de polícia e, ainda o Juiz de Direito Luiz Barreto Corrêa de Meneses, no relatório da Secretaria de Polícia elaborado em 31 de janeiro de 1880, informava a frequência regular de 17 alunos à escola, além de destacar o regulamento provisório para a escola da cadeia, o qual determinava em seu artigo 2º, que seria professor, um dos presos que maiores habilitações tivesse, ‘designado pelo inspetor das prisões’”.

¹⁴⁷ “Art. 3.º sera obrigado todas as 5^{as} feiras, das 4 as 6 horas da tarde á explicação do cathecismo e instrucção moral e religiosa”.

¹⁴⁸ “Art. 4.º O professor primario ensinará a ler, escrever, noções de grammatica portugueza e principios elementares de arithmetica”.

aulas¹⁵⁰, as penas disciplinares sobre comportamentos indesejados dos alunos, como deveria ser a inspeção, as competências do carcereiro em relação à aula, entre outros assuntos.

Como o regulamento do Colégio de Educandos Artífices, o da Companhia de Aprendizes Marinheiros e a lei sobre aulas noturnas, e diferentemente das normas referentes à instrução primária, a escola da cadeia não interditava a matrícula a nenhuma categoria racial ou jurídica. Pelo contrário, salvo algumas exceções, o documento determinava o ensino obrigatório para todos os presos:

Art. 7.º São obrigados á frequentar a escola todos os prêsos que não souberem ler e escrever, exceptuados os maiores de 60 annos de idade e os detidos correcionalmente. § Unico. Os prêsos que souberem ler e escrever e os maiores de 60 annos assistirão ás praticas religiosas das 5^{as} feiras (Regulamento..., 1882).

Essa imposição é significativa se atentarmos para o fato de que nas modalidades regulares a obrigatoriedade do ensino não foi resolvida antes do século XX (PINHEIRO, 2013). Outra curiosidade sobre o regulamento era a indicação de um procedimento pedagógico que evoca o método monitorial¹⁵¹:

Art. 13.º Dentre os presos mais adiantados e de bom comportamento, o professor escolhera o numero de decuriões necesarios para auxilial-o nos trabalhos escolares. § Unico. Taes decuriões em compensação dos serviços que prestão gosão das regalias concedidas aos juizes das prisões (Regulamento, 1882, grifos nossos).

Embora o texto pouco mencionasse as presas, entre as obrigações do carcereiro estava: “apresentar ao professor as prêsas que estejam no caso de serem matriculadas”. Mas não havia detalhamento sobre essa obrigação, ou seja, se haveria professoras para as presas, se elas seriam educadas junto aos homens, eventuais diferenças nos conteúdos ou nas penas disciplinares etc. O último artigo reforçava a filiação da escola da cadeia com a secretaria de polícia: “A inspecção da escola será exercida pelo chefe de policia, que poderá impor ao professor quando omissos, a multa de dez á vinte mil réis, com

¹⁴⁹ “Art. 5.º A escola primaria funcçionará em todos os dias uteis das 4 as 6 horas da tarde, exceptuadas as 5.^{as} feiras que são destinadas á instrucção religiosa”.

¹⁵⁰ “Art. 6.º Antes de começar e ao terminar os trabalhos da escola, presentes o professor e todos os alumnos de pé, entoarão os himnos instituidos pelo Dr. Abilio”.

¹⁵¹ Segundo Pinheiro (2002, p. 86), “É importante registrar que, ao ser consultada, em quase toda a legislação relativa à instrução pública imperial na província da Parahyba do Norte (1835-1888), não se encontra nenhuma referência, norma ou regulamento relativa ao ensino mútuo (2002, p. 87). Ele afirma que em “1840, segundo relata Almeida (1989) a província da Parahyba do Norte dispunha de nove escolas mútuas”. Sobre o ensino mútuo, ver também MIRANDA (2010).

recurso para o presidente da provincia”. Como afirmamos, o documento era assinado: “Secretaria da policia da Parahyba, 10 de maio de 1882 - O chefe de policia, Gonçalo Paes de Azevedo Faro” (*O Liberal Parahybano*, 02/09/1882, grifos nossos).

Malgrado o regulamento rico em possibilidades de análise, encontramos poucos registros do funcionamento da escola, como listas de matrícula ou relatórios de professores responsáveis por essa aula. Mas, mesmo sem informação sobre a duração da iniciativa¹⁵², sabemos que por algum tempo ela aconteceu. No semestre seguinte, Faro informava:

Escola das Cadeias da Capital, Campina-Grande, Brejo de Areia e Pombal.
Em Maio teve lugar a instalação solemne da primeira escola da Cadeia da capital, a cujo acto compareceram muitas pessoas gradas e o Exm. Dr. Gama e Mello, Digno Vice-Presidente da Provincia, que de muito bôa vontade decretou, a meu pedido, medida tão salutar. Serve de Professor dos presos, mediante a gratificação de 60\$000 rs. mensaes, o Professor publico de uma das cadeiras da Capital, Brazilino Pereira Lima Wanderley, o qual tem sido pontual no cumprimento de seus deveres.
Existem matriculados na escola 82 presos. (Relatorio apresentado a Assembleia Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pelo presidente, exm. sr. dr. Manoel Ventura de Barros Leite Sampaio, em 4 de outubro de 1882. Parahyba, Typ. do Commercio, 1882. S1-11, grifos nossos).

Ou seja, cerca de quatro meses depois de sua criação, a escola da cadeia da capital tinha orçamento, professor nomeado e o expressivo número de 82 alunos matriculados. A mesma edição d’*O Liberal Parahybano* que publicara o regulamento trazia um ofício da presidência ao chefe de polícia. Esse ofício atesta a abertura de aulas em cadeias de outras cidades do interior:

De posse de seu officio n. 234 de hontem datado, declaro á V. S., em resposta, que autoriso-o a despende até a quantia de 120\$000 rs, com a aquisição de utensilios indispensaveis ás escolas creadas nas cadêas das cidades de Arêa, Campina Grande e Pombal, conforme solicitou em seu mencionado officio (*O Liberal Parahybano*, 02/09/1882).

Porém, sobre as iniciativas referentes às cidades de Areia, Campina Grande e Pombal, não encontramos outras referências.

Escusado mencionar que as cadeias oitocentistas eram ocupadas em boa parte

¹⁵²Em 1887 o presidente da província, na seção *Cadêas e Quarteis*, ao mencionar a cadeia da Capital, afirmava: “Não existem ali officinas de trabalho, nem ensino profissional, nem educação moral e religiosa (...)” (Falla com que o exm. sr. dr. Geminiano Brazil de Oliveira Góes, presidente da provincia, abriu a segunda sessão da 26ª legislatura da Assembléa Provincial da Parahyba em 3 de agosto de 1887. Parahyba do Norte, Typ. do Jornal da Parahyba, 1887, p. 14).

pela população negra¹⁵³. Apesar da ausência de dados estatísticos sobre presos paraibanos¹⁵⁴ ou trabalhos específicos sobre a questão na província, as pesquisas em história social da população negra incluem invariavelmente a existência da prisão nas vidas de negros paraibanos. Maria da Vitória Lima (2010), ao analisar o cotidiano da população negra (escrava e livre) a partir das posturas municipais e das ações de liberdade, cita inúmeros homens e mulheres escravos, libertos, livres ou *suspeitos de ser escravos* nas prisões. A autora investigou, ainda, a criminalidade escrava, mostrando a evidente relação entre esse grupo da população e o aprisionamento (LIMA, 2002). Outros trabalhos tratam de processos judiciais e casos de escravos, africanos e libertos nas cadeias da província (DIAS, 2013; GUIMARÃES, 2015). A leitura dos jornais paraibanos também desnuda a presença negra na cadeia ao longo do século XIX¹⁵⁵. São fortes os indícios de que entre os 82 alunos do professor Brazilino Pereira Lima Wanderley, mestre na escola da cadeia da Capital, muitos eram de origem negra. Essa peculiaridade não era exclusivamente paraibana. Em outras províncias, iniciativas semelhantes vinham sendo gestadas no mesmo período, como em Recife (MAIA, 2001) e Salvador. Sobre esta cidade, a historiadora Ione Sousa analisa a escola de primeiras letras da casa de detenção, criada em 1871 e instalada no ano seguinte e que durou até o fim do período imperial:

A implantação da Escola de primeiras letras da Casa de Prisão com Trabalho fez parte da estratégia de instruir nas primeiras letras as camadas populares, principalmente adultos trabalhadores, implementada pelo Barão de São Lourenço no final do seu último mandato como presidente da província, entre 1869 e 1871. Foi criada em conjunto com as dez aulas noturnas públicas para adultos trabalhadores, sendo a única diurna (2014, p. 356).

Apesar de não se aprofundar sobre o tema, ela menciona a existência de alunos escravos ou ex-escravos:

¹⁵³ Há trabalhos relacionando escravidão e encarceramento na análise de diferentes províncias. Para Pernambuco: MAIA, ALBUQUERQUE (2012); São Paulo: FERREIRA (2009); Rio de Janeiro: ARAUJO (2009). Sobre o trabalho de presos e envolvimento de negros em Recife no século XIX, ver ALBUQUERQUE NETO, COSTA (2015).

¹⁵⁴ Em relatório de 1889, o presidente apresentava dados, mas não diferenciava pertencimentos raciais: “Estão recolhidos 228 presos assim classificados: homens... 225; mulheres... 3; sentenciados a galés perpétuas... 421; sentenciados a galés temporária... 18; sentenciados a prisão simples... 149; apellados... 12; pronunciados... 28” (Relatório com que o exm. sr. dr. Francisco de Paula Oliveira Borges passou a administração da província ao exm. sr. dr. Pedro Francisco Correa de Oliveira em 9 de agosto de 1888. Parahyba, Typ. d’O Pelicano de J. Seixas, 1889, p. 17).

¹⁵⁵ Nos resultados da busca pelo termo *cadeia* nos periódicos paraibanos disponíveis na Hemeroteca Digital os presos são recorrentemente *escravos*, *suspeitos de escravos*, *libertos*, *pretos*, *pardos* etc.

Continuou a ser uma escola masculina, pois todos os oitenta e dois alunos eram homens e estavam, na forma regimental da instrução pública, desde 1842, catalogados em número, qualificados quanto ao nome, procedimento, aproveitamento e faltas. Dentre eles David, Simão, Anselmo, Christiano e Valério todos escravos ou talvez ex-escravos (...) (SOUSA, 2014, p. 386).

A manutenção da ordem como resultado da educação dos pobres aparece em falas oficiais até os últimos anos do Império. Em 1887, Geminiano Brazil de Oliveira Góes abria a assembleia provincial com a tradicional sessão *Tranquilidade publica, segurança individual e de propriedade*, em que após comentar que a região não passava por nenhuma perturbação de ordem política (afirmação recorrente ao longo do século, mesmo em períodos conturbados como o Quebra-quilos ou Ronco da Abelha), continuava tratando dos crimes contra a segurança individual e a propriedade:

Outro tanto não se pode affirmar com relação a segurança individual e de propriedade, se bem que a indole da população parahybana seja, em geral, pacifica e ordeira. Aproveitada pelo influxo da instrucção, que é de uma escassez deploraval no extenso centro que possuimos, e educada pelos são principios da moral christã, serão dos melhores os resultados a esperar-se para o exercicio dos direitos individuaes e adiantada diminuição da porcentagem do crime. Bem longe, porem, ainda está a população de gosar os effeitos deste genero de progresso. Alem da ausencia de instrucção sufficiente, maxime nas camadas inferiores, e de uma educação social co-relativa, assignalam-se outras causas de character fixo como desafio ao crime e triste exemplo á geração nova (...)” (Falla com que o exm. sr. dr. Geminiano Brazil de Oliveira Góes, presidente da provincia, abriu a segunda sessão da 26.a legislatura da Assembléa Provincial da Parahyba em 3 de agosto de 1887, p. 6).

Se a ausência de instrução entre as “camadas inferiores” contribuiria para o aumento da criminalidade na província, o presidente responsabilizava as famílias pela “escassez deplorável” pela qual passava a instrução na província. Tratando da instrução, ele afirmava:

(...) onde a pobreza da população e uma inconsciente apathia nos costumes de familia advertem a improficuidade de tentamens generosos contra o atrasado; onde por fim os recursos da renda publica não permittiam, como hoje não permitem, organizar um systema completo de ensino pelo numero, escolha e distribuição das materias, sem que o administrador se declarasse incompativel com os credits do thesouro (Falla... 1887, p. 44).

O presidente avaliava o estado da instrução pública, atribuindo a responsabilidade pelo atraso também aos mestres:

Por outra parte a ignorancia geral do povo, determinando profunda indifferença pela instrucção das creanças, augmenta as indisposições do

magisterio primario e leva-o a representar um papel insignificante, sinão irrisorio, no banquete das letras (Falla..., 1887, p. 44).

Todavia, as vozes de outros atores permitem duvidar da “profunda indiferença” imputada pelo presidente ao povo em relação à “instrução das creanças”. Pelo contrário, podemos perceber a procura de parte da população pela escola, como no ofício do Subdelegado da Povoação de Jacaraú, distrito de Mamanguape, solicitando ao Diretor da Instrução Pública uma escola de primeiras letras para meninos na localidade, em 1882:

Sendo o ensino primário a fonte donde se resulta a felicidade do povo, e visando-se a população dessa localidade privada dele pela falta de um educandario da mocidade, eu, na qualidade de autoridade, vou pelo prezente, de conformidade com o § 1º do artigo 9 do regulamento da Instrução Publica de 30 de Agosto do anno passado, solicitar de V. Excelência o restabelecimento da cadeira do sexo masculino desta mesma povoação, remetendo juntamente o arrolamento dos meninos aptos para a escolla, segundo prescrição do § 20 do citado artigo. Illmo. Excelentissimo. D^{or}. Director, se há palpitante necessidade de uma preceptor da infância em algum dos povoados desta Provincia, parece que aqui com sobra de razão já deveria ter, por ter um lugar muito habitado, e onde por longos annos teve professor com uma frequência crescida de alumnos como difundida, ver pelos respectivos mappas. O povo pobre como é, espera que V. Excelencia lance suas vistas sobre esses mandando para essa povoação um professor que venhão tirar seus filhos da segueira em que se acham.

Eu, pois confiado nos sentimentos que distinguem essa Directoria espero que será attendido o meu pedido, mas se não for quer renderá elle em proveito da população (Arquivo Histórico Waldemar Bispo Duarte, Documentos diversos. Subdelegacia de Policia do Districto da Povoação de Jacaraú. Termo da Cidade de Mamanguape, 08/04/1882, grifos nossos).

O anseio de parte da população em acessar a educação pode ser visto ao lado das iniciativas que partiam da administração provincial, fossem elas via Diretoria da instrução pública, fossem pela Secretaria de polícia. Lidas a contrapelo, as falas oficiais exibem demandas da população. Isso aparece em textos como o relatório de Toscano de Brito, diretor da Instrução Pública, ao presidente da província em 1883. Ao tratar do ensino noturno, o diretor lamentava a pouca disposição dos professores em oferecê-lo. Toscano de Brito sugeria que esse *meio* poderia solucionar a procura por escola por parte de “grande quantidade de meninos, a maioria pobres” que estaria sobrecarregando as quatro aulas públicas diurnas da capital:

Ensino nocturno - Só um ou outro professor tem-se utilizado da disposição do art. 34 do Regulamento de 31 de Agosto, e assim mesmo creio que sem proveito, pois ficando a abertura do curso á vontade do professor, que por isso contará somente um terço do tempo, sem a necessaria fiscalisação, já tão

descurada no ensino diurno, o ensino noturno só devia ser dado sob certas condições e garantias para o professor. Entretanto, como ensaio, seria conveniente pôr em pratica o que dispõe o art. 32 do cit. Reg., pois a grande quantidade de meninos, a maioria pobres, matriculados nas 4 aulas publicas d'esta capital, já insufficientes para tantos alumnos, parece estar indicando que se tente esse meio, ou que sejam creadas mais cadeiras (Relatorio da Directoria da Instrucção Publica da Parahyba do Norte em 1 de setembro de 1883 - O Director Eugenio Toscano de Brito, p. AD-4, grifos nossos).

Os meninos *pobres*, caracterizados em outros documentos como filhos de *artistas* e *operários* buscavam a escola provincial. Para solucionar o problema, o diretor da instrução pública incentivava a criação de ensino noturno, ou a criação de mais cadeiras. Numa província composta em sua maioria por pessoas negras, isso indica a procura dessa parcela da população por instrução.

Como vimos no capítulo anterior, homens negros alcançaram graus elevados de escolaridade e galgaram espaços importantes na sociedade oitocentista. Em comum, além da origem negra, Graciliano Fontino Lordão, Elyseu Cezar e Manoel Cardoso Vieira tinham a filiação de homens importantes, que se destacavam financeiramente como proprietários de engenho, como os genitores de Cezar e Cardoso Vieira, ou politicamente, como o professor e clérigo pai de Lordão. Mas encontramos, também, um filho de um trabalhador associado a *operários* e *artistas*, que se destacou na sociedade local, a despeito de sua origem: o Padre Ricardo Rocha. Ricardo figura na obra *O Tambiá da minha infância*, na qual o memorialista Coriolano de Medeiros¹⁵⁶ rememora a infância no bairro homônimo da capital paraibana, nas duas décadas finais do século XIX. No capítulo sobre os *habitantes do Tambiá*, Medeiros discorre sobre sujeitos que marcaram seus primeiros anos de vida, incluindo alguns que se relacionavam com o universo da escrita (professoras e tipógrafos, por exemplo). Entre os habitantes do bairro, alguns dos personagens eram homens e mulheres *de cor* e um deles era Padre Ricardo, que teria causado furor entre os vizinhos por ter conseguido a ordenação a despeito de sua origem¹⁵⁷:

¹⁵⁶ Publicado em 1941, quando o autor – historiador de ofício, sócio fundador do IHGP – já alcançara fama como estudioso da província, o livro se constitui ainda hoje como fonte para a pesquisa sobre o final do século XIX e início do XX na Paraíba. Versando sobre o “bairro mais populoso da cidade”, as recordações do antigo morador tratam livremente de festas, pessoas, episódios ocorridos em sua infância no “mais salubre e aprazível bairro da Paraíba” (MEDEIROS, 1994, p. 26). Coriolano de Medeiros nasceu em 1875 no sertão paraibano e se mudou para a capital em 1877, acompanhando a família que fugia da seca. Ele afirma no início da obra que suas memórias tratariam do período de sua “meninice”.

¹⁵⁷ As trajetórias de padres negros vêm sendo destacada em investigações sobre os séculos XVIII e XIX. Ver por exemplo Padre José Maurício Nunes Garcia (1767-1830), que atuou na Corte (SOUZA, LIMA, 2007); Padre Daniel Pedro Marques de Oliveira (1828-1881), amazonense (ABREU, 2015); e Padre Victor (1827-1903), do sul mineiro (FONSECA, 2015).

No outro lado erguia-se a ampla vivenda do funileiro Ricardo da Rocha, homem de cor, muito estimado por sua educação, por sua atividade. Ordenou um filho, o Padre Ricardo, muito pretinho e risonho. Foi homem digno, honrou o nome de sua terra, morreu membro acatado e ilustre do clero paraense. No dia em que o Padre Ricardo chegou à casa paterna, após sua ordenação, todo o bairro moveu-se para ver o êxito do esforço do velho e honrado funileiro. Mas o que positivamente surpreendia era a singularidade de ter o seminário de Olinda permitido que um preto conseguisse ser também vigário de Cristo! (MEDEIROS, 1994, p. 32, grifo nosso).

A utilização desse gênero de documento agrava a delicadeza da operação historiográfica, já que a principal fonte do autor é sua própria memória. Medeiros não informa a data em que Ricardo chegara consagrado *vigário de Cristo* na casa de seu pai, um funileiro e *homem de cor*, nem onde e quando o *pretinho e risonho* teria acessado as primeiras letras ou realizado os cursos preparatórios que o levaram ao seminário. Qual teria sido o “esforço do velho e honrado funileiro para escolarizar seu filho”? Ricardo Filho teria sido contemplado com a ajuda provincial prevista na Lei nº 832, de 1886, que determinava que a província auxiliasse financeiramente cinco alunos pobres no Seminário?¹⁵⁸ Não encontramos documentos que respondessem essas indagações.

Mas o processo de ordenação¹⁵⁹ de Ricardo Rocha contribui para preencher as lacunas que a rápida menção de Coriolano de Medeiros gerou. Segundo a documentação produzida entre 1890 e 1891, no âmbito da Igreja Católica, Ricardo Rocha nasceu em 1867, filho legítimo de Ricardo Antônio Luis da Rocha e Genuina Maria da Conceição Rocha. Os pais haviam se casado em 1866 e eram moradores da Freguesia de Nossa Senhora das Neves, na capital da província. Também os avós de Ricardo foram identificados: Antonio Luis da Rocha e Rosa Margarida de S. José, pelo lado paterno, e Braz Mariano das Dores e Barbara Maria da Conceição pelo materno. Nenhum deles teve a *qualidade* ou cor registrada, mas o candidato a padre é descrito como *pardo*. A *atividade* do pai é descrita oficialmente no processo como de *funileiro*, enquanto testemunhas afirmam que o pai era *artista* e a mãe associada a *serviços domésticos*. As

¹⁵⁸ A referência ao tema aparece na mensagem do governador Alvaro Machado ao congresso constituinte do recém-criado estado: “A lei nº 832 de 8 de Dezembro de 1886, justamente a que é contemporânea d’um plano amplo de instrução, consignou para a mesma 136:014\$000 incluindo alem de outras despesas a quantia de 1:750\$000 para a educação de cinco alumnos pobres da antiga Provincia no Seminario d’Olinda, quantia que já não é dada” (Mensagem do Governador Dr. Alvaro Lopes Machado ao Congresso Constituinte do Estado da Parahyba em 1º de Julho de 1892, Parahyba, Typographia e Litographia a vapor Manoel Henriques, 1892, p. 11).

¹⁵⁹ Até o Concílio Vaticano II, três processos eram seguidos para a ordenação de padres. Esse procedimento produziu uma rica documentação que serve de fontes para a análise de diversas questões sobre os personagens envolvidos ou o período: Auto de Justificação *Vita et Moribus*, Autos de Justificação de Patrimônio e Inquirição de *Genere*.

sete testemunhas arroladas são apresentadas por seus nomes, idades e ocupações: quatro desses homens são identificados como *artistas*, um como *capitão da Guarda Nacional aposentado*, um como *tenente da Guarda Nacional* e um como *negociante* (Arquivo Eclesiástico da Arquidiocese da Paraíba, Catálogo dos Processos de Ordenação, C:G/1(021), p. 21). Além de indicar as redes de relações em que a família Rocha estava envolvida, a documentação eclesiástica também contraria as memórias de Coriolano de Medeiros, ou no mínimo embaralha as informações sobre o padre *pretinho e risonho*. Diferente da informação dada pelo memorialista, Ricardo Fellipe da Rocha não frequentou o Seminário de Olinda, e sim foi aluno da Diocese do Pará. No período em que se desenvolvia o processo, Ricardo se encontrava frequentando o Seminário de S. Sulpício, em Paris, França. Por isso, a solicitação da ordenação era assinada por seu pai. Provavelmente ele também um homem negro, sua assinatura na documentação é bem diferente da do filho.

Imagem 7: Assinatura de Ricardo Philippe da Rocha. Recorte do Processo de Ordenamento

Fonte: Arquivo Eclesiástico da Arquidiocese da Paraíba.

Enquanto Ricardo Fellipe tem uma letra segura e floreada, demonstrando intimidade com o ato de escrever, seu pai tem a letra tremida, insegura:

Imagem 8: Assinatura de Ricardo Antonio Luis da Rocha. Recorte do Processo de Ordenamento

Fonte: Arquivo Eclesiástico da Arquidiocese da Paraíba.

Teria ele aprendido a escrever o nome apenas para compor o processo de

ordenação do filho? A expressão “por meo Filho” é escrita com letras diferentes nos dois documentos, o que sugere que outra pessoa a teria redigido e o pai apenas assinara, o que permite suspeitar a pouca intimidade do pai com tal habilidade. Ele saberia *mal ler e escrever*, como outros personagens aqui descritos atuando em décadas anteriores? A mãe também assinou o nome, com uma letra mais segura que a do marido.

Imagem 9: Assinatura de Genuina Maria da Conceição Rocha. Recorte Processo de Ordenamento

Fonte: Arquivo Eclesiástico da Arquidiocese da Paraíba.

As questões sobre o letramento de Genuina ficam em aberto, como a de Ricardo pai. Ainda assim, algum contato com a cultura escrita entre o segmento médio da população negra paraibana fica patente nessa família.

Ricardo, nascido em 1867, decerto havia frequentado aulas de primeiras letras na Parahyba do Norte e o seminário episcopal entre a década de 70 e a de 80, já que em 1891 estava pronto para ser ordenado padre. Ele teria aprendido as primeiras letras no mesmo período em que *meninos pobres* buscavam a escola, como o relatório provincial no início da década de 1880 citava. Que *aulas* teria frequentado? O pai funileiro seria um dos *artistas e operários* mencionados pelo presidente da província como parte da população que buscava escola para os filhos, ocupando as aulas diurnas da capital? Ou, quem sabe, ele teria frequentado uma aula noturna? Ou entre os *esforços* de seu pai, como Coriolano de Medeiros escreve, estaria o de arcar com os custos de um professor particular? Apesar das imprecisões, sabemos que Ricardo foi consagrado padre no século XIX, limiar do XX. Em 1896 o jornal *A União* publicava uma breve nota: “PADRE RICARDO ROCHA. Vindo do Pará, acha-se entre nós o illustrado sacerdote Ricardo Rocha, uma das verdadeiras glorias de nossa terra natal, que tanto o admira. Nós o cumprimos affectuosamente” (*A União*, 01/07/1896). Ele fez carreira religiosa naquele estado, pois anos depois era mencionado: “Vindo do Pará, onde exerce dignamente o cargo de Secretario do Bispado” (*A União*, 06/11/1898). Em 1920, data de sua última aparição nos jornais disponíveis na Hemeroteca Digital da Biblioteca

Nacional, Padre Ricardo continuava ligado à Arquidiocese paraense, compondo uma comissão da cerimônia religiosa das festas pelo jubileu da Guerra do Paraguai (*Estado do Pará*, 29/02/1920).

Além de um padre negro no final do século XIX, Coriolano de Medeiros apresenta outro personagem interessante. Ao descrever as reações presenciadas por ocasião da Abolição, o memorialista narra eventos que se seguiram ao 13 de maio:

Outros oradores surgiram após o doutor Lacerda, e um deles foi João Batista da Mota, preto baiano, hercúleo e beberrão, trajando sempre chapéu de pelo, sobrecasaca de cheviot e calças brancas. Não tinha profissão conhecida, mas empunhava a vara de juiz de quase todas as confrarias de pardos e pretos da cidade. Discursou em nome de sua raça, sendo aplaudido calorosamente. No Liceu fizeram-se ouvir vários estudantes. Discursos na rua da Baixa, no sobrado esquina da rua da Misericórdia. Deteve-se o grande préstito defronte do sobrado da Chefatura da Polícia e João Batista, solene e preto, entusiasmado e suarento, sem esquecer uma vírgula, repetiu as palavras que proferira em Palácio! Prosseguiu a passeata. Muitos fogos pelo ar, muitos oradores pelas varandas. Na rua da Areia, pela terceira vez, recitou João Batista sua arenga. Ao terminar, recebeu as homenagens de formidável concerto de gritos de assovios! (MEDEIROS, 1994, p. 107, grifos nossos).

A passagem suscita questões como a recepção pública ao fim do regime escravista, a participação de estudantes liceanos nas celebrações, os locais escolhidos para as discursos e festividades – Liceu, Chefatura da Polícia, Palácio do Governo –, os estereótipos com que o autor em 1941 se refere ao homem negro de seis décadas atrás – hercúleo, beberrão, profissão desconhecida, entre outras. Destacamos, porém, a inserção do *preto baiano* João Batista da Mota como *juiz de quase todas as confrarias de pardos e pretos da cidade*, para pensar no papel das irmandades negras paraibanas na relação de negros livres e escravos com o universo da cultura escrita.

Ao analisar as múltiplas formas de educar-se da classe trabalhadora – na qual estavam inclusos escravizados e libertos – no Rio de Janeiro no final do século XIX, Ana Luiza Costa reflete sobre o papel de diferentes instituições como associações, sociedades e clubes na aproximação de homens e mulheres trabalhadores com a cultura letrada. Ela considera que “para captar as concepções educacionais próprias das classes trabalhadoras e suas ações educacionais é necessário ir além da forma escolar” (2016, p. 138) e continua: “Leis escritas, atas, relatórios, vemos a estreita ligação dos trabalhadores com o mundo da escrita e da leitura. Mesmo os que possivelmente não soubessem ler e escrever presenciavam e escutavam a leitura de relatórios e balanços de gestão em assembleia” (COSTA, 2016, p. 139). A autora interroga o que significava

para os indivíduos ocupar cargos nas diretorias das sociedades e ser votantes:

A experiência na direção de uma sociedade poderia ter forte resultado educativo para um trabalhador, em função do próprio esforço para elaborar e comunicar o pensamento, os cálculos para tomada de decisões envolvendo variáveis complexas presentes nos assuntos de interesse coletivo, até a própria necessidade de lidar com as técnicas veiculadas pela escola, principalmente a leitura e escrita. Mesmo para os que “apenas” votavam em seus “administradores” ou “diretores”, número que não deve ser superestimado, uma vez que o funcionamento da associação contava com o serviço dos próprios sócios, não deixavam de refletir e avaliar os companheiros a serem eleitos, estavam imersos nesse jogo político. O que podemos afirmar com margem de segurança é que um trabalhador não seria o mesmo após a experiência associativa, ela era formativa, seria uma marca em sua trajetória e desse ponto de vista, educativa (COSTA, 2016, p. 141).

A reflexão proposta pela autora pode ajudar a iluminar o caso paraibano, especialmente a relação entre *confrarias* (nas palavras de Medeiros) ocupadas pela população negra e saberes letrados. Entre essas instituições estavam as irmandades compostas por negros – escravos, libertos, livres, como João Batista da Mota, um dos personagens que se destacou nas memórias sobre as celebrações do 13 de maio de 1888 na capital da província.

Como em diversas localidades com forte presença negra, desde o século XVIII a Parahyba do Norte contava com irmandades religiosas compostas por escravos, libertos, pretos e pardos, vistas pela historiografia como “espaço de luta e resistência negra” (ALVES, 2006, p. 19). Tais organizações se encontravam em toda a província – litoral, brejo e sertão. A escrita do Compromisso, que deveria ser aprovado pelos irmãos, pela Assembleia Provincial, pela Igreja e depois publicado na imprensa, era elemento de aproximação com a escrita. Entre os cargos e funções dos membros das irmandades estava o de escrivão:

(...) responsável pela elaboração dos livros de entrada e saída de irmãos, e, principalmente, do livro de contas, ou seja, era o escrivão que controlava o pagamento das anuidades das irmandades e que era o responsável pelo registro de todas as doações. Na ausência do juiz, em algumas irmandades, assumia a presidência da Mesa regedora. Em algumas irmandades trabalhava diretamente com os responsáveis pelas esmolas e pelo recolhimento do aluguel, caso a irmandade tivesse imóveis sob sua guarda, no entanto, na maioria das irmandades, esta era a função do procurador (ALVES, 2006, p. 64).

Nos compromissos dessas associações podemos perceber a relação dos *irmãos* com a escrita e objetos que corporificam a prática. Por exemplo, a Irmandade de Nossa Senhora do Rosário da Cidade da Parahyba do Norte, “composta de pessoas de côr

preta, assim como homens, como mulheres, livres, libertos ou escravas, seja qual for a nação a que pertença”, que também poderia ser franqueada a “pardos de ambos os sexos, sejam livres, libertos, ou escravos” menciona a manutenção de *livros de escripturação* e *livros de entrada* como uma das responsabilidades de escrivães e juizes. O documento definia que “os brancos poderão também ser irmãos d’esta Irmandade”, com a advertência: “porem só poderão ocupar cargos por devoção. Esta disposição compreende tão bem os pardos livres e libertos, que forem Irmãos”. Entre os cargos, estava o relacionado à Secretaria, cujas funções incluíam “a escripturação de todas as actas, e termos da Mesa” e “a escripturação do livro de assentamento de irmãos, e irmãs, que deve ser feita em dia e com claresa”. O compromisso determinava também em “Das Juizas, Escrivães, e outros empregados” que haveria juízas e mulheres escrivãs, realçando o contato de mulheres negras com as habilidades da escrita e leitura (Parahyba do Norte. Legislação Provincial - Lei 288 - de 5 de outubro de 1867 - Criação da Irmandade de Nossa Sr^a do Rosário).

A Irmandade do Glorioso São Benedicto, composta por escravos do Convento de Santo Antonio, Cidade da Parahyba, determinava ser responsabilidade do escrivão:

1º Ter a sua guarda no archivo da Irmandade, que será neste convento, todos os livros, e papeis que deverem ficar archivados.

2º Ministar ao Escrivão externo todos os livros e esclarecimentos que constarem do archivo da Irmandade, e que preciso forem para o bom desempenho das obrigações do mesmo (Lei n. 235 de 13 de Setembro de 1866 apud ALVES, 2006, p. 158).

Entre suas competências estaria, ainda, “redigir e escripturar todos os termos e deliberações havidas em Mesa” (ALVES, 2006, p. 160). A relação entre pertencimento à irmandade e contato com a leitura e a escrita aparece na alteração feita no Compromisso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário em 1867, discutida por Matheus Guimarães (2015, p. 239, grifos nossos):

Com efeito, a presença de uma pessoa branca para assumir um cargo que se relacionava diretamente com a prática da escrita e leitura é um indicativo dessas restrições aos negros. No compromisso confirmado no século XIX, porém, o cargo de escrivão para brancos foi excluído.

O que teria provocado essa alteração no final da década de 1860? Apostamos no paulatino aumento do número de pessoas negras que sabiam ler e escrever. Graciliano Lordão, como vimos, foi membro da irmandade de pardos Nossa Senhora das Mercês.

Ele assinava anúncios publicados na imprensa como escrivão da irmandade. O *preto* João Batista da Mota, juiz de irmandades negras no período de abolição, provavelmente era parte da mesma linhagem de homens que participavam de irmandades negras, como Lordão, tendo contato com a cultura escrita.

Com tudo isso, o último Regulamento da instrução oitocentista (1886) mantinha a interdição à matrícula e frequência de escravos nas escolas públicas. Ou seja, essa proibição esteve presente da primeira a última lei imperial: “Para admissão da matrícula e frequência das escolas públicas exigese ser livre (...)” (Parahyba do Norte, Resolução do Governo Provincial, S/N, 31 de março de 1886).

A exigência de *ser livre* é quase anacrônica se observarmos as legislações de outras províncias, em cuja maioria a interdição a escravos desapareceu na década de 1880 ou pelo menos foi acompanhada de brechas como a de São Paulo, que permitia a matrícula a escravos “nos cursos nocturnos e com consentimento dos senhores” (Collecção das Leis e Posturas Municipaes promulgadas pela Assembléa Legislativa da Provincia de São Paulo em 1887, S. Paulo: Typographia do “Correio Paulistano”, 1887). O próprio contexto paraibano demonstra que a população negra acessava ou era exposta a conhecimentos letrados, inclusive escravos que poderiam ter contato com as letras na cadeia ou em aulas noturnas.

Em 1888, o periódico abolicionista *Arauto Parahybano* enfrentava o tema da instrução relacionando-o aos recém-libertos com a pergunta recorrente na segunda metade do XIX, mas agora explícita: “um homem pode realmente ser livre sem ter acesso a instrução?”. O jornal respondia negativamente. Então, o que fazer para a população liberta gozar de fato da liberdade, já que isso só seria possível se estes tivessem acesso à instrução? O século XX teria de enfrentar a questão.

4.5 À guisa de considerações parciais

Destacamos nesse capítulo o contato de pessoas negras com a instrução e o letramento em diferentes momentos do período imperial, percorrendo das primeiras às últimas décadas do século XIX. Quando possível, analisamos separadamente escravos e livres, mulheres e homens, levantando as possibilidades oferecidas pelos poderes públicos, os discursos que relacionavam liberdade e moralidade com instrução, as brechas em documentos de naturezas diversas mostrando as iniciativas da própria população, além de interdições e dificuldades de diversas ordens enfrentadas por esse

grupo que compunha a maioria da população paraibana.

Embora o objetivo não fosse escrever uma história linear e ascendente, os personagens que nomeiam os tópicos e a apreensão de breves momentos de suas histórias terminaram por mostrar o desenvolvimento do processo de uma realidade de pouca instrução no início do Oitocentos, para exemplos de pleno domínio da escrita e leitura entre homens negros no final do regime imperial. Iniciando a análise, João, o filho de Pacífico, mulato livre, que apesar da informação do pai de *que sabia ler e escrever muito bem*, afirmava o contrário disso; em seguida, na década de 50, o escravo fugido João, cabra, que *mal sabe ler e escrever* e Pedro, na década de 60, também fugitivo, mulato claro, que *assignava o nome e lia alguma cousa*; na década de 70 o cativo Constantino, pardo, que *saberia ler e escrever com alguma perfeição*; finalizando com Ricardo na década de 1880, *pretinho livre* e ordenado padre. A gradação entre João na década de 1820 e Ricardo, cuja trajetória coincidiu com o fim do regime escravista, não pode ser vista como um dado objetivo da realidade, mas um sintoma de que a escolarização e a cultura escrita que foram se impondo à sociedade brasileira ao longo do século XIX também atingiu aquela parcela da população.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desafios enfrentados por indivíduos negros na busca pela escola e pelo acesso ao conhecimento escrito se perpetuariam no regime republicano. Nas primeiras décadas do século XX, Antonio, sobrinho de uma figura de destaque na sociedade paraibana, a Professora Umbelina Garcez¹⁶⁰, deixa ver a continuidade em relação às experiências de outros homens negros que o antecederam. Filho de uma mulher negra com um irmão da *Professora Nena*, como aquela era conhecida, Antonio ganha destaque na biografia sobre a professora, aparecendo em diversas passagens. Em algumas, exemplos das dificuldades advindas de sua origem são destacados pela autora, filha e admiradora confessa da professora:

Muitas vezes, quando Antonio se juntava a eles [seus primos] para plantar ou brincar, perguntavam-lhe: “- O que você vai ser quando crescer”. Antonio logo respondia: “- Vou ser doutor!” E eles diziam zombando: “Onde já se viu um Dr. negro? Não vai ser doutor mesmo”. Antonio injuriado pelo preconceito dos primos ia se queixar à D. Nena que lhe dizia: - “O valor do homem é a sua sabedoria e não a sua cor. Quanto mais você aprender, mais valor terá na vida” (GARCEZ, 2009, p. 27).

Lourdes Garcez (2009, p. 28) continua:

Filho de negra com branco nasceu caboclo, numa época de maior preconceito social. Naturalmente sofreu humilhações por onde estudou, mas o sofrimento, talvez tenha reforçado sua luta para conquistar o título de doutor, como acabou conseguindo ser um dia. Era desejo de minha mãe de criação, que os quatro sobrinhos fizessem curso de nível superior, mas apenas Antonio lhe deu essa alegria. Justo ele que, por ser filho de uma escrava, aprendeu com a sua mãe a chamá-la de Sinhá Nena e por toda a sua vida, enquanto os outros três sobrinhos chamavam-na de tia Nena.

As referências ao sobrinho negro chegam a ser anedóticas, colaborando na construção da memória da professora dedicada e virtuosa que, entre outras ações dignas de nota, acolheu o sobrinho, a despeito da cor do menino. Antonio ilustra como mesmo depois da abolição, em plena República, quando a educação escolar se propagava no estado, as marcas das tensões entre instrução e população negra construídas no século XIX não desapareceriam.

¹⁶⁰ Umbelina Garcez nasceu em 1859 em Cruz do Espírito Santo, e diplomou-se em 1898, quando iniciou as atividades docentes em Mamanguape, onde lecionou por três décadas. Ela foi a primeira professora da cidade formada pela Escola Normal da Paraíba. Morreu em 1949. Sua filha publicou em 2009 a biografia *Profª Nena Garcez e Eu*, em homenagem à vida e aos feitos da personagem.

Antonio contava com a proteção da tia, uma professora com projeção na sociedade, o que segundo a autora da biografia o auxiliou a conseguir o *título de eleitor*, além de ter cumprido um papel importante em sua “luta para conquistar o título de doutor”. Isso parece bastante plausível, pois adere a outros episódios vividos por sujeitos negros, como as buscas por vagas no Colégio de Educandos Artífices feitas por proprietários de escravos para meninos recém-libertos, ou nas trajetórias de homens negros que se destacaram na segunda metade do século XIX. A relação de Antonio com os primos, que questionavam “onde se viu um Dr. negro?” ressoa ao branqueamento dos intelectuais de origem negra pra se firmar na sociedade brasileira (GUIMARÃES, 2005). Ao mesmo tempo, a persistência do próprio Antonio em vencer no universo da escrita, tornando-se *doutor*, exemplifica um posicionamento perseguido por outros homens negros para se destacar na sociedade paraibana. Experimentar “humilhações por onde estudou” e “sofrimento”, para além da mensagem de superação via ação individual, cara à época em que o livro foi produzido, não deixa de falar também de períodos pregressos.

Experiências análogas à de Antonio, que tiveram palco na Parahyba do Norte Oitocentista, foram analisadas ao longo deste trabalho. Com a ambição de colaborar para a história da educação da população negra no Brasil e, ao mesmo tempo, preencher uma lacuna na história da educação paraibana, procuramos discutir como a província lidou com a expressiva presença negra entre a população e como esse grupo se relacionou com a expansão da escola e da escrita na região.

Inicialmente pretendíamos focar na institucionalização da educação, mas o desenrolar da pesquisa demonstrou que isso seria pouco viável e, acima de tudo, deixaria de fora alguns dos processos aqui estudados, que posteriormente se mostraram tão interessantes quanto a educação tipicamente escolar. Variações experimentadas nas definições *raciais*, instabilidade da liberdade e fragilidade das experiências de instrução e de contato com o letramento – com diferentes modelos convivendo e se organizando ao longo do século XIX – nos levaram a ampliar o foco da análise. Observar negros em espaços escolares e, também, apreendendo a leitura e a escrita a partir de outros modelos de aprendizagem se mostraram aspectos complementares da mesma realidade.

As muitas possibilidades de *ser negro* na região foram denunciadas inicialmente pela variedade presente nas leis e regulamentos que regeram a instrução paraibana entre 1830 e 1880. A determinação de que professores só deveriam receber *pessoas livres* e a proibição a *não livres, escravos, pretos africanos e libertos* em escolas de primeiras

letras conviviam com a ausência de interdições em outros tipos de instituições ou de modalidades de ensino, como nos regulamentos do Colégio de Educandos e Artífices ou nas leis de criação de escolas noturnas. A perspectiva das leis como resultado de enfrentamentos, ao mesmo tempo em que institui práticas, podendo ser criada, reificada e transformada pela ação dos sujeitos envolvidos (THOMPSON, 1987, 2008), mostrou-se frutífera para a compreensão das legislações que se sucederam no século XIX. A comparação de conjuntos de leis, decretos e regulamentos paraibanos com os de outras províncias serviu para evidenciar especificidades locais e, simultaneamente, inserir a Parahyba do Norte em dinâmicas comuns ao Império do Brasil.

A multiplicidade de termos, aliada à diversidade de situações jurídicas possíveis para aqueles que insistentemente denominamos de *não brancos*, questões sugeridas pela análise da legislação, conduziu o trabalho para uma discussão sobre os sentidos e significados de não ser considerado *branco* na sociedade imperial fortemente escravista. A partir da observação das denominações presentes em diferentes tipos de documentos, especialmente textos publicados na imprensa local, e com o suporte de vasta bibliografia produzida sobre o tema, discorreremos sobre *ser negro* na Parahyba do Norte. Além da profusão de *cores*, de *qualidades* e de *condições* jurídicas associadas a pessoas de origem africana (ainda que em gerações muito anteriores), destacamos a frouxidão entre as situações de escravidão e de liberdade, uma característica não exclusivamente paraibana, mas que é fundamental para o entendimento desta província. A potencial indiferenciação entre ser escravo e ser livre podia ser acessada tanto por aqueles que se utilizavam da força de trabalho negra, aproveitando as possibilidades de escravização ou reescravização, quanto por indivíduos de origem escrava, que se valiam das brechas para se passar por livre. Nesse sentido, o conceito de experiência defendido por Thompson (1981) ajudou a compreender as relações entre a vida material, as estruturas sociais e as agências desses sujeitos no que se referia à escola e ao universo letrado.

A fluidez entre ser livre e ser escravo e a complexidade para a definição do que seria uma pessoa *negra* foram questões que sobressaíram na análise da documentação. Por outro lado, as próprias fontes contribuíram para a observação de outras experiências possíveis. A existência de um conjunto de homens negros parte da elite provincial – econômica, intelectual, política – atesta que nem toda pessoa negra seria ameaçada pela escravização ou acusada de ser cativa. Dependendo do grupo de pertencimento, das redes de relações estabelecidas, das origens econômicas e familiares, tal risco diminuía ou era quase nulo. Para discutir esse tipo de trajetória, que se relacionava diretamente

com as questões educacionais e com o universo da escrita na província, um homem negro foi o fio condutor da análise. Com os aportes teóricos da micro-história, especialmente de Ginzburg, Grendi e Revel, perseguimos os caminhos de Graciliano Fontino Lordão pela província. *Pardo*, durante toda a segunda metade do século XIX ele esteve envolvido com a instrução paraibana como aluno e professor, teve alunos negros, lecionou para adultos, pertenceu a uma irmandade negra. Foi proprietário de terras e atuou no Partido Liberal. Fez parte da burocracia estadual e chegou a ser publicamente reconhecido como *coronel*. Sua vida, ademais, se cruzou com a de indivíduos com origens e trajetórias semelhantes na Parahyba do Norte, além de guardar similaridades com as de outros homens negros em diferentes regiões brasileiras.

Lordão não foi o único homem negro a atingir projeção intelectual na Paraíba, e muito menos no Império e primeiros anos de República no Brasil, período em que a participação de intelectuais negros foi de extrema relevância para o país. Outros personagens de origem negra frequentaram aulas de primeiras letras e escolas secundárias, cursaram a Academia de Direito de Recife, lecionaram no Liceu Paraibano, foram escritores, poetas, jornalistas, e também políticos, além de terem participado de debates públicos sobre temas variados.

Hebe Mattos (2009, p. 33) defende que “eles foram, de certa forma, o fruto mais democrático da modernidade escravista brasileira – com seu término, contraditoriamente, perderiam a antiga visibilidade”. A escassez de referências a outros intelectuais de ascendência africana durante a Primeira República (e ao longo do século XX em geral) na Paraíba reforça os argumentos da autora. O que a República teria trazido para sujeitos de origem negra? Concentrando-se no estado de São Paulo, Carvalho (2003, p. 32) questiona:

quem era, no imaginário republicano, o cidadão que a República teria o dever e o interesse em educar? Estariam todas essas populações degradadas à miséria, excluídas a priori dos benefícios das luzes educacionais?

Na Paraíba, que fazia parte de uma região com fluxos migratórios externos com pouca intensidade se comparado a São Paulo, o processo de embranquecimento da sociedade não ocorreu de maneira similar ao experimentando na região Sul/Sudeste, onde a presença de imigrantes de origem europeia é uma das explicações para o apagamento de negros na escola brasileira. A pouca visibilidade da população negra

paraibana na escola republicana merece investigações posteriores.

Ao mesmo tempo, tal apagamento reforça a importância de se destacar as trajetórias de negros letrados, professores, funcionários públicos e políticos com destaque local e visibilidade no cenário provincial. Discutindo a transição entre os regimes de trabalho escravo para livre e políticos de monarquia para república, e os intelectuais negros envolvidos nesse processo, Hebe Mattos (2009, p. 30) reflete sobre seu paulatino desaparecimento na cena pública:

Do ponto de vista da maioria dos intelectuais reformistas, era preciso democratizar a terra, a educação e o sufrágio popular, não necessariamente nessa ordem. Talvez em função disso, os planos de reforma e a mobilização dos libertos se mantiveram sem comunicação – apartados pelo *éthos* colonial predominante entre os brasileiros letrados, independentemente da cor, e pelo estranhamento decorrente, o qual se tornaria cada vez mais suscetível de leituras raciais no limiar do século XX. As trajetórias melancólicas de José do Patrocínio e André Rebouças na primeira década republicana são paradigmáticas das frustrações produzidas por esse desencontro.

A presença desses sujeitos em espaços escolares e o domínio de símbolos ligados ao letramento no final do período imperial fortalecem os elementos para a denúncia da situação posterior. Como os personagens que viveram na Corte, o Coronel Negro Dias Coelho, Luiz Gama e outros intelectuais em São Paulo, os de outras regiões e os paraibanos aqui mencionados, Lordão representa uma das variadas possibilidades de *ser negro* no Brasil na segunda metade do século XIX. Como em outras regiões (CRUZ, 2016), as figuras de Graciliano Lordão, Elyseu César, Manoel Cardoso Vieira, Cícero Brasiliense de Moura e Vicente Gomes Jardim foram aos poucos sendo apagadas. Tais trajetórias precisam ser reconhecidas, pois ilustram as tensões vividas por uma minoria negra que, apesar das interdições advindas da pertença racial, conseguiram se destacar e cujos exemplos demonstram a complexidade das relações *raciais* no Brasil Imperial. Além disso, para que obtivessem o destaque que alcançaram, inúmeros outros sujeitos se relacionavam de alguma forma com o ambiente de cultura letrada que estava sendo forjado na Parahyba do Norte.

Discutimos, finalmente, essa parcela da sociedade paraibana no contato com a leitura e a escrita, assim como sua presença na escola. Pessoas escravas, filhos de homens e mulheres *de cor* livres, filhos de escravas, *pretos*, *pardos* e *mestiços*, alunos de instituições para pobres e desvalidos, enfim, as fontes permitiram observar a busca pela educação, instrução e letramento por parte de pessoas negras, assim como as iniciativas provinciais voltadas para levar *luzes* a essa parcela da população. Sujeitos

aparentemente ordinários saíram momentaneamente do anonimato para povoar essa tese. Eles complementam o lugar ocupado por Lordão, que participava do universo de sujeitos intelectuais, letrados, literatos, que escreviam na imprensa, publicavam livros, atuavam como políticos e debatiam a sociedade: o dos sujeitos comuns, anônimos, iletrados ou pouco letrados, que em determinados momentos de suas vidas são encontrados buscando a inserção no universo da escrita. A existência de escravos que sabiam ler e escrever, de um *pretinho* padre, de filhos de escravas em escolas de primeiras letras explicitam a heterogeneidade das experiências negras na Parahyba do Norte e as possibilidades de inserção desse grupo no universo letrado.

A gradação dos exemplos de Pacífico e sua ideia de que o filho Joãozinho saberia ler e escrever *muito bem* mesmo que esse negasse; passando por escravos e sujeitos negros livres identificados por *mal sabe ler e escrever* ou *saber ler e escrever com alguma perfeição* testemunham as disputas sobre legitimidade da leitura e escrita entre negros. Homens negros professores, a exemplo de Lordão ou Cardoso Vieira na década de 1860, padre como Ricardo na década de 1880 ou *ser doutor* como Antonio nos primeiros anos do século XX dão pistas das disputas pelos sentidos que o acesso ao conhecimento letrado e à escola ganhavam nas experiências desses sujeitos.

Um objeto de estudo inicialmente circunscrito, a educação escolar da população negra na Paraíba, passou por movimentos de ampliação e redução de escala conforme a pesquisa empírica foi sendo realizada. A ampliação foi sincrônica, para melhor compreensão do contexto geral no qual a província estava inserida e as conformações legais em cena; houve também um movimento de ampliação diacrônica, com uma periodização abrangendo todo o período imperial, o que propiciou a identificação de mudanças e permanências. A redução de escala permitiu a emergência dos sujeitos, suas vivências e experiências, que coletivamente contam sobre o contato da população negra com a educação e o universo letrado na Parahyba do Norte.

REFERÊNCIAS

Fontes

Literatura

ALMEIDA, Elpídio. **História de Campina Grande**. Campina Grande/Paraíba: Edições da Livraria Pedrosa, 1962.

BITTENCOURT, Liberato. **Homens do Brasil**. Em todos os ramos da atividade e do saber, de 1500 aos nossos dias. Volume II. Parahyba (Parahybanos Illustres). Rio de Janeiro: Livraria e Papelaria Gomes Pereira Editor, 1914.

CASTRO, Oscar Oliveira. **Vultos da Paraíba** (Patronos da Academia). Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1955.

GARCEZ, Lourdes. **Professora Nena Garcez e eu**. João Pessoa: s. ed., 2009.

GUIMARÃES, Bernardo. **A escrava Isaura**. Rio de Janeiro: Garnier, 1875.

Disponível em: <https://www.luso-livros.net/wp-content/uploads/2013/12/A-Escrava-Isaura-vers%C3%A3o-Pt-Pt.pdf> Acesso em: 05 de julho de 2016.

KIDDER, Daniel Parish. **Reminiscências de viagens e permanências no Brasil** (Províncias do Norte). São Paulo, Livraria Martins Editora, 1943.

_____. **Sketches of residence and travels in Brazil, embracing historical and geographical notices of the empire and its several provinces** - vol. II. Philadelphia: Sorin & Ball, 1845.

Disponível em: <https://archive.org/details/sketchesresiden00unkngoog>
Acesso em: 10 de outubro de 2016.

KOSTER, Henry. **Viagens ao Nordeste do Brasil**. Companhia Editora Nacional, 1942 [1898].

MARTINS, Eduardo. **Elyseu Elias Cezar**. Notícia biobibliográfica. João Pessoa: s/e, 1975.

_____. **Cardoso Vieira e O Bossuet da Jacoca** – notas para um perfil biográfico. 1979.

MELLO, José Baptista de. **Evolução do ensino da Paraíba**, Subsídio para a Exposição Nacional de Educação e Estatística de 1936. João Pessoa, 1936.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e o império** (Subsidios para a Historia da Educação no Brasil). - 1854-1889. Vol. 1. Cia Ed. Nacional: RJ, 1936.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e o império** (Subsidios para a Historia da Educação no Brasil). - 1854-1889. Vol. 2. Cia Ed. Nacional: RJ, 1937.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e o império** (Subsidios para a Historia da Educação no Brasil). - 1854-1889. Vol. 3. Cia Ed. Nacional: RJ, 1938.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e as províncias**. Subsidios para a Historia da Educação no Brasil (1834-1889). São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1939.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e as províncias**. Subsidios para a Historia da Educação no Brasil (1834-1889). (volume II), São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1940.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e as províncias**. Subsidios para a Historia da Educação no Brasil (1834-1889). (volume III), São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1939.

MEDEIROS, Coriolano de. **O Tambiá da minha infância**, João Pessoa: A União, 1994 [1942].

NÓBREGA, Seráfico. Discurso de posse na Academia Paraibana de Letras. **Revista da Academia Paraibana de Letras**, João Pessoa, n. 6, 1955, p. 275-302.

TAVARES, João de Lyra. **Traços biographicos do Coronel Graciliano Fontino Lordão**, Parahyba do Norte: Typographia Colombo, 1907.

Dicionários

BLUTEAU, Raphael. **Vocabulario portuguez & latino**: aulico, anatomico, architectonico. Coimbra: Collegio das Artes da Companhia de Jesus, 1712 - 1728. 8 v. Disponível em <http://dicionarios.bbm.usp.br/pt-br/dicionario/edicao/1>
Acesso em: 10 agosto de 2016

PINTO, Luiz Maria da Silva. **Diccionario da Lingua Brasileira**. Ouro Preto: Typographia de Silva, 1832. Disponível em:
<http://dicionarios.bbm.usp.br/dicionario/edicao/3> Acesso em: 03 de julho 2016.

Leis

BRASIL, Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. **Coleção das Leis do Império do Brasil de 1827** – primeira parte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1878.

BRASIL. Lei Imperial de n. 40 de 3 de outubro de 1834. Dispõe sobre o poder do presidente de província. Coleção de Leis Império do Brasil do ano de 1834. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1866.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil** (De 25 de Março de 1824). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao24.htm.

BRASIL. **Codigo Criminal do Imperio do Brazil**, Lei de 16 de dezembro de 1830. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-16-12-1830.htm
Acesso em: 07 de outubro de 2016.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. 2004.

Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html> Acesso em: 08 novembro de 2014.

MARTINS, Antonio de Souza (org.). *Indice Alfabético das Leis da Província da Parahyba publicadas de 1835 a 1874*, Parahyba, Typ. do Jornal da Parahyba, 1875.

Relatórios presidenciais Paraíba

UNIVERSITY OF CHICAGO – Center for Research Libraries – Brazilian Government Document Digitalization Project. *Ministerial Reports - Império, 1837-1888*. Disponível em: <http://www-apps.crl.edu/brazil/provincial/para%C3%ADba>

Arquivo Maurílio de Almeida

Relatório apresentado por intermédio do Presidente da Província à Assembléa Legislativa Provincial da Parahyba do Norte pela Câmara Municipal da Capital em 20 de agosto de 1888. Parahyba, Typ. d'O Pelicano de J. Seixas & C^a, 1888.

Apontamentos da Legislação Provincial e Estadual da Parahyba do Norte. Compreendem em resumos amplos todos os actos legislativos e administrativos da ex-província e estado promulgados nos annos de 1875 a 1900. Estrahidos e compilados alfabeticamente por João Monteiro de Medeiros, Directos da 2^a Secção da Secretaria de Estado. Parahyba, Typ. e Lith. a vapor - M. H. de Sá, 1903.

Livro de Registro de Meia Siza de Escravos – 1857-1882.

Arquivo do Estado de São Paulo

Ofícios do Estado, Paraíba. CO6136, 1860.

Arquivo Eclesiástico da Arquidiocese da Paraíba

Catálogo dos Processos de Ordenação, C:G/1(021).

Fundo Chancelaria – Série Registros Paroquiais – Subsérie Batismo (Paróquia Nossa Senhora das Neves).

Biblioteca Nacional

Coleção de periódicos oitocentistas da Hemeroteca Digital Brasileira. Periódicos da Paraíba (1840-1888).

Almanak do Estado da Parahyba, Imprensa Official: Parahyba do Norte, 1899.

Outros

CENSO 1872 *Núcleo de Pesquisa em História Econômica e Demografia/UFMG*. Disponível em: <http://www.nphed.cedeplar.ufmg.br/pop72/index.html> Acesso em: 03 de maio de 2016.

Coleção BR REHEG PH - COLEÇÃO DO PROJETO EDUCACIONAL DA

SOCIEDADE GOIANA DO SÉCULO XIX, do Acervo de documentos da Rede de Estudos de História da Educação de Goiás.

Disponível em: <https://acervo.fe.ufg.br/index.php/colecao-do-projeto-educacional-da-sociedade-goiana-do-seculo-xix> Acesso em: 10 de setembro de 2014.

Bases de dados genealógicas

My Heritage <<https://www.myheritage.com.br>> Acessado em 10 de agosto de 2016.

Family Search <<https://familysearch.org/>> Acessado em 10 de agosto de 2016.

Bibliografia

ABREU, Tenner Inauhiny. A Trajetória de um padre negro e o Mundo do Trabalho na Província do Amazonas no Oitocentos. **Revista Latino-Americana de História**, v. 4, n. 13 – Jul. 2015, p. 126-155.

ABREU, Wlysses Estrela de Albuquerque. **Senhores e escravos do sertão: espacialidades de poder, violência e resistência, 1850-1888**. Dissertação (Mestrado em História), Campina Grande: UFCG, 2011.

AGUIAR, Thiago de Oliveira. Entre experiências e expectativas: a Escola de Aprendizes Marinheiros de Santa Catarina (1875-1895). Simpósio Nacional da ANPUH, 28, **Anais...**, Florianópolis, 2015.

ALBUQUERQUE NETO, Flávio de Sá Cavalcanti; COSTA, Robson Pedrosa. Prisões no Brasil Oitocentista: Rotinas e vivências na Casa de Detenção do Recife na década de 1860. **Seculum Revista de História**, n. 33, jul/dez, 2015, p. 115-128.

ALBUQUERQUE, Wlamyra; FRAGA FILHO, Walter. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: CEAO, Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

ALMEIDA, Suely Creusa Cordeiro de. Os religiosos e as mulheres: um olhar sobre as famílias constituídas pelos clérigos. Em: BRUGGER, Silvia Maria Jardim. **Minas patriarcal – Família e Sociedade** (São João del Rey, séculos XVIII e XIX). São Paulo: Annablume, 2007.

ALONSO, Angela. **Idéias em movimento: a geração 1870 na crise do Brasil-Império**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Flores, votos e balas**. O movimento abolicionista brasileiro (1868-1888). São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ALVES, Miriam Fábila; VALDEZ, Diane. A obrigatoriedade escolar nos discursos oficiais em Goiás: império e primeiras décadas da república. Em: VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; SILVA, Vera Lucia Gaspar da (org.). **Obrigatoriedade escolar no Brasil**. Cuiabá: EDUFMT, 2013.

ALVES, Naiara Ferraz Bandeira. **Irmãos de cor e de fé: Irmandades negras na Parahyba do século XIX**. Dissertação (Mestrado em História). João Pessoa: UFPB,

2006.

ANANIAS, Mauricéia. A instrução pública primária nos regulamentos da Parahyba do Norte na década de 1840 e a construção do Estado Nacional. Em: **Educação UNISINOS**, 14(1), p. 35-43, jan/abril 2010.

ANANIAS, Mauricéia; SILVA, Adriana Maria Paulo da. Educação e instrução nas Províncias da Paraíba e Pernambuco. Em: GONDRA, José; SCHNEIDER, Omar (orgs). **Educação e instrução nas províncias e na Corte Imperial** (Brasil, 1822-1889). Vitória: EDUFES, 2011.

ANJOS, Juarez José Tuchinski dos. **Uma trama na história**: a criança no processo de escolarização nas últimas décadas do período imperial (Lapa, Província do Paraná, 1866-1886). Dissertação (Mestrado em Educação). Curitiba: UFPR, 2011.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia** - Geral e Brasil. 3ª ed. revista e ampliada, São Paulo: Moderna, 2006.

ARANTES, Adlene Silva. **O Papel da Colônia Orfanológica Isabel na educação e na definição dos destinos de meninos negros, brancos e índios na província de Pernambuco (1874-1889)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Recife: UFPE, 2005.

_____. **Processos de racialização nas escolas primárias pernambucanas (1911-1945)**. Tese (Doutorado em Educação). João Pessoa: UFPB, 2014.

ARAUJO, Carlos Eduardo Moreira de. Entre dois cativos: escravidão urbana e sistema prisional no Rio de Janeiro. 1790-1821. Em: MAIA, Clarice Nunes, SÁ NETO, Flávio de, COSTA, Marcos, BRETAS, Marcos Luiz (org.). **História das prisões no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2009.

ARAÚJO, Rose Mary de Souza. **Escola Normal na Parahyba do Norte**: movimento e constituição da formação de professores no século XIX. Tese (Doutorado em Educação). João Pessoa: UFPB, 2010.

ARRAIADA, Eduardo; TAMBARA, Elomar. **Leis, Atos e Regulamentos sobre Educação no Período Imperial na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul**. Brasília: INEP: SBHE, 2004 (Coleção Documentos da Educação Brasileira).

AURNHEIMER FILHO, Sérgio Paulo. O crepúsculo da política educacional imperial. Em: Congresso Brasileiro De História Da Educação, 5, **Anais...** Vitória, 2008.

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. **Onda negra, medo branco** – o negro no imaginário das elites - Século XIX, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004 [1987].

_____. A recusa da “raça”: anti-racismo e cidadania no Brasil dos anos 1830. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 11, n. 24, p. 297-320, Dez. 2005.

AZEVEDO, Elciene. **Orfeu de Carapinha**: A trajetória de Luiz Gama na imperial cidade de São Paulo. Campinas: Ed. Unicamp, 1999.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de Barros. **‘Negrinhos que por ali andão’**: a escolarização da população negra em São Paulo (1870-1920). Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: USP, 2005.

_____. Discutindo a escolarização da população negra em São Paulo entre o final do século XIX e o início do século XX. Em: ROMÃO, Jeruse (Org.). **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: MEC, 2005

_____. História da Educação da População Negra no Brasil: estado da arte (1989-2010). Em PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; CURY, Cláudia Engler (org.). **Histórias da Educação da Paraíba: rememorar e comemorar**. João Pessoa: EDUEPB, 2012.

_____. **O Estado da Arte da Pesquisa em História da Educação da População Negra no Brasil**. Coleção Documentos da Educação Brasileira. Vitória/ES: SBHE/Virtual Livros, 2015.

BARBOSA, Muryatan Santana. **Guerreiro Ramos e o Personalismo negro**. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

BASILE, Marcello. O laboratório da nação: a era regencial (1831-1840). Em: GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo (org.). **O Brasil Imperial**, v. 2: 1831-1870. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

BASTOS, Eva Cristini Arruda Câmara; STAMATTO, Maria Inês Sucupira; ARAÚJO, Marta Maria de; GURGEL, Rita Diana de Freitas. **Legislação Educacional da Província do Rio Grande do Norte (1835-1889)**, Brasília: INEP: SBHE, 2004.

BASTOS, Maria Helena Camara. Maria Lúcia de Arruda Aranha e a História da Educação. **Cadernos de História da Educação** – v. 13, n. 2 – jul./dez. Uberlândia, 2014.

_____. A educação dos escravos e libertos no Brasil: vestígios esparsos do domínio do ler, escrever e contar (Séculos XVI a XIX). **Cadernos de História da Educação** – v. 15, n. 2 – mai./ago, p. 743-768, Uberlândia, 2016.

BLONDEL, Jean. **As condições da vida política no Estado da Paraíba**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1957.

BORGES, Angélica. **A urdidura do magistério primário na Corte Imperial: um professor na trama de relações e agências**. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: USP, 2014.

BURGARDT, Camilo Machado. **A invenção da seca no século XIX: a imprensa do Norte e o romance Os retirantes**. Dissertação (Mestrado em História). João Pessoa: UFPB, 2014.

CABRAL, Ivana Campelo. Bandidos, Bêbados e Desordeiros: Trabalhadores Livres no Piauí Rural Escravista (1850-1888). Em: EUGÊNIO, João Kennedy (org.). **Escravidão negra no Piauí e temas conexos**. Teresina: EDUFPI, 2014.

CANDEIAS, Antonio. Modelos alternativos de escola na transição do século XIX para o século XX. Em: SOUZA, Cynthia Pereira de; CATANI, Denice B. (orgs). **Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente**. São Paulo: Escrituras Editora, 1998.

CARVALHO, Marta Maria Chagas. A história da educação no Brasil: tradições historiográficas e reconfiguração de um campo de pesquisa. _____. **A escola e a República e outros ensaios**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

_____. A escola e a República. _____. **A escola e a República e outros ensaios**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

CASTANHA, André Paulo. O Ato Adicional de 1834 na história da educação brasileira. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, v. 6, n. 11, p. 169-195, 2006.

CASTANHA, André Paulo. 1827 – 2007: 180 anos da primeira lei brasileira sobre a escola primária. Em: Simpósio de Educação e XIX Semana de educação. **Anais ...** Cascavel/PR: UNIOESTE, 2007.

CASTELUCCI, Aldrin A. S. A luta contra a adversidade: notas de pesquisa sobre o mutualismo na Bahia (1832-1930). **Revista Mundos do Trabalho**, vol. 2, n. 4, ago-dez, p. 40-77, 2010.

CASTRO, Cesar Augusto. **Leis e Regulamentos da Instrução Pública no Maranhão Império** (1835-1889), São Luis: EDUFMA, 2009.

CASTRO, César Augusto. O ensino agrícola no Maranhão Imperial. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 48, p. 25-39, Dez. 2012.

CARVALHO, José Murilo de. Mandonismo, Coronelismo, Clientelismo: Uma Discussão Conceitual. **Dados**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 2, 1997.

CARVALHO, Marcus J. M. de. Movimentos sociais: Pernambuco (1831-1848). Em: GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo (orgs.). **O Brasil Imperial**, v. 2: 1831-1870. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

CARVALHO, Roberta Costa de. Um escolanovista paraibano: José Baptista de Mello. Congresso Brasileiro de História da Educação, 2, **Anais...** Natal/RN, 2002.

CAVALCANTE, Eduardo. **Tecendo redes, construindo laços de solidariedade**: a formação de famílias negras, a prática de compadrio e a morte de escravizados e libertos no cariri paraibano (São João do Cariri/1850-1872). Dissertação (Mestrado em História), João Pessoa: UFPB, 2015.

CAVALCANTE, Ygor Olinto Rocha; SAMPAIO, Patrícia Melo. Histórias de Joaquinas: mulheres, escravidão e liberdade (Brasil, Amazonas: séc. XIX). **Afro-Ásia**, n. 46, Salvador, 2012, p. 97-120.

CHALHOUB, Sidney. **Machado de Assis, historiador**. São Paulo: Companhia das

Letras, 2003.

_____. **A força da escravidão** – ilegalidade e costume no Brasil oitocentista. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

CHALHOUB, Sidney; SILVA, Fernando Teixeira da. Sujeitos *no* imaginário acadêmico: escravos e trabalhadores na historiografia brasileira desde os anos 1980. **Cadernos AEL**, v. 14, n. 26, p. 11-50, 2009.

CHAMON, Carla Simone. **Maria Guilhermina Loureiro de Andrade**: a trajetória profissional de uma educadora (1869/1913). Tese (Doutorado em Educação). Belo Horizonte: UFMG, 2005.

CHAVES Jr., José Inaldo. “Por ser Pernambuco tão chegado”: anexação, governos e mercados ultramarinos na Capitania da Paraíba (1791-1799). **Almanack** Guarulhos, n. 08, p. 120-141, 2014.

CONCEIÇÃO, Miguel Luiz da. **O aprendizado da liberdade**: educação de escravos, libertos e ingênuos na Bahia oitocentista. Dissertação (Mestrado em História): UFBA, 2007.

CONRAD, Robert E. **Tumbeiros**: o tráfico de escravos para o Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1985.

COSTA, Ana Luiza de Jesus. **O educar-se das classes populares oitocentistas no Rio de Janeiro entre a escolarização e a experiência**. Tese (Doutorado em Educação): USP, 2012.

_____. Educação e formação da classe trabalhadora no Rio de Janeiro entre as últimas décadas do século XIX e os primeiros anos do século XX. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá-PR, v. 16, n. 4 (43), p. 123-154, out./dez. 2016.

COSTA, Emília Viotti. **Da Senzala à Colônia**. São Paulo: Ed. UNESP, 4ª ed., 1998.

COSTA, Jean Carlo de Carvalho; GALVÍNCIO, Amanda Souza. História dos intelectuais e a tipologia de Antonio Gramsci: uma leitura crítica a partir da trajetória de Carlos Dias Fernandes. Em: Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas HISTEDBR, 9, **Anais...**, João Pessoa, 2012.

COSTA, Jean C. de C.; BISERRA, Ingrid Karla Cruz; MAGALHÃES, Patrícia de Oliveira; VIEIRA, Rayssa Anizio; ARRUDA, Silvana Lima; COSTA, Suenya do Nascimento. História intelectual, imprensa e atuação parlamentar: uma análise preliminar do pensamento de Manoel Pedro Cardoso Vieira. Em: Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas HISTEDBR, 9, **Anais...**, João Pessoa, 2012.

COSTA, Jean C. de C.; BISERRA, Ingrid K. C. Intelectuais, instrução e esfera pública no Brasil Império: uma análise do pensamento político e educacional de Tavares Bastos. Em: COSTA, Jean C. de C.; ANANIAS, Mauricéia; ARAÚJO, Rose M. de S. (orgs.). **Temas sobre a Instrução no Brasil Imperial (1822-1889)** - volume II. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2014.

COSTA, Suenya do N.; MAGALHÃES, Patrícia de O. História dos intelectuais, educação e civilidade: uma análise da atuação política de Antônio Alfredo da Gama e Mello (1896-1900), Congresso Brasileiro De História Da Educação, 7, **Anais...** Cuiabá, 2013.

CRUZ, Mariléia dos Santos. **Escravos, forros e ingênuos em processos educacionais e civilizatórios na sociedade escravista do Maranhão no século XIX**. Tese. (Doutorado em Educação). Rio Claro: UNESP, 2008.

_____. A educação dos negros na sociedade escravista do Maranhão provincial. Em: **Outros Tempos**, Dossiê Escravidão, v. 6, n. 8, p. 110-129, dez 2009.

_____. Famílias e alunos de origem africana no Maranhão do século XIX. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 144, p. 928-947, set-dez 2011.

_____. A produção da invisibilidade intelectual do professor negro Nascimento Moraes na história literária maranhense, no início do século XX. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, 2016.

CRUZ, Ricardo Alexandre da. **Negros e educação**: as trajetórias e estratégias de dois professores da Faculdade de Direito de São Paulo nos séculos XIX e XX. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: PUCSP, 2009.

CURY, Cláudia Engler. Programas escolares e métodos de ensino na documentação sobre instrução pública na Parahyba do Norte de 1835 a 1864. Em: Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas HISTEBR, 6, 2003, Aracaju. **Anais...**, 2003.

CURY, Cláudia Engler; ANANIAS, Mauricéia. A escola pública de instrução primária brasileira. Província da Parahyba do Norte: 1822-1849. **Revista HISTEDBR On-line** Campinas, nº 54, p. 115-127, dez 2013.

CURY, Cláudia Engler; PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. **Leis e Regulamentos da Instrução da Paraíba no Período Imperial**. Brasília: INEP: SBHE, 2004 (Coleção Documentos da Educação Brasileira).

CURY, Cláudia Engler; ANANIAS, Mauricéia; PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. **Fontes para a História da Educação da Paraíba Imperial**. Documentos Diversos (1821-1860). Vitória: SBHE, Virtual Livros, 2015. Disponível em [http://www.sbhe.org.br/e-books/sbhe-paraiba/sbhe-01/PARAIBA IMPERIAL DOCUMENTOS DIVERSOS \(1821-1860\).pdf](http://www.sbhe.org.br/e-books/sbhe-paraiba/sbhe-01/PARAIBA IMPERIAL DOCUMENTOS DIVERSOS (1821-1860).pdf) Acesso em 15 de janeiro de 2017.

DIAS, Elaine Cristina Jorge. **Retrato Falado**: O perfil dos escravos nos anúncios de jornais da Paraíba (1850-1888). Dissertação (Mestrado em História). João Pessoa: UFPB, 2013.

EGITO, Philipe Henrique Teixeira do. A instrução feminina na capital da Província da Parahyba do Norte: o Colégio de Nossa Senhora das Neves (1858-1895). Em PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; FERRONATO, Cristiano (orgs.). **Temas sobre a**

instrução no Brasil Imperial (1822-1889). João Pessoa: EdUEPB, 2008.

EUGÊNIO, João Kennedy (org.). **Escravidão negra no Piauí e temas conexos**. Teresina: EDUFPI, 2014.

FERREIRA, Ricardo Alexandre. O tronco na enxovia: escravos e livres nas prisões paulistas dos oitocentos. Em: MAIA, Clarissa Nunes; SÁ NETO, Flávio de; COSTA, Marcos; BRETAS, Marcos Luiz (orgs). **História das prisões no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2009.

FERRONATO, Cristiano de Jesus. **Das aulas avulsas ao Lyceu provincial: as primeiras configurações da instrução secundária na Parahyba do Norte (1836-1884)**. Tese (Doutorado em Educação). João Pessoa: UFPB, 2012.

FIGUEIRÔA, Meirevandra Soares. **Matéria livre... Espírito livre para pensar: um estudo das práticas abolicionistas em prol da instrução e educação de ingênuos na capital da província sergipana (1881-1884)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Aracaju: UFS, 2007.

FONSECA, Marcus Vinícius. **Concepções e práticas em relação aos negros no processo de abolição do trabalho escravo no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Educação). Belo Horizonte: UFMG, 2000.

_____. **A educação dos negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

_____. **Pretos, pardos, crioulos e cabras nas escolas mineiras do século XIX**. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: USP, 2007.

_____. A arte de construir o invisível: o negro na historiografia educacional brasileira. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 13, p. 11-50, jan-abr 2007.

_____. Apontamentos em relação às formas de tratamento dos negros pela história da educação. **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPEL, Pelotas, v. 13, n. 28, p. 29-59, Maio/Ago 2009.

_____. Padre Vitor: um educador negro no Sul da Província de Minas Gerais. Em: Congresso Brasileiro de História da Educação, 8, **Caderno de Resumos**, Maringá/PR, 2015.

FONSECA, Monica Cristina da. **O debate a respeito da educação dos ingênuos na Bahia (1871-1889)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Salvador: UFBA, 2014.

FORTES, Alexandre. “Miríades por toda a eternidade”. A atualidade de E. P. Thompson. **Tempo Social**, v. 18, n. 1, p. 197-215, junho 2006.

FRANÇA, Aldaíres Souto. **Uma educação imperfeita para uma liberdade imperfeita: escravidão e educação no Espírito Santo (1869-1889)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Vitória: UFES, 2006.

_____. *Escravidão e educação: o pensamento da elite intelectual e dirigente na província do Espírito Santo (1869-1889)*. Congresso Brasileiro de História da Educação, 6, **Anais...**, Vitória, 2011.

FRANCISCO, Renata Ribeiro. *Por talentos e virtudes: trajetórias maçônicas de negros abolicionistas*. Simpósio Nacional de História da ANPUH, 28, **Anais...**, Florianópolis, 2015.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. São Paulo: Global, 2006.

_____. **Os escravos nos anúncios de jornais brasileiros do século XIX**. 4ª ed. São Paulo: Global, 2010.

GALIZA, Diana Soares. **O declínio da escravidão na Paraíba (1850-1888)**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 1979.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais**: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

_____. **O fio e os rastros**: verdadeiro, falso, fictício. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

_____. *Conversar com Orion*. **Esboços** - Revista do Programa de Pós-Graduação em História da UFSC, Florianópolis, v. 12, n. 14, p. 163-170, nov. 2007.

GINZBURG, Carlo; CASTELNUEVO, Enrico; PONI, Carlo. **A micro-história e outros ensaios**. Lisboa: DIFEL, Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra Frota Martinez. **Educação, poder e sociedade no Império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

GONDRA, José Gonçalves; SCHNEIDER, Omar (orgs). **Educação e instrução nas províncias e na Corte Imperial (Brasil, 1822-1889)**. Vitória: EDUFES, 2011.

GRAHAM, Sandra Lauderdale. *Writing from the Margins: Brazilian Slaves and Written Culture*. **Comparative Studies in Society and History**. 49(3), p. 611-636. 2007.

GREGÓRIO, Vitor Marcos. **Dividindo as províncias do Império**: A emancipação do Amazonas e do Paraná e o sistema representativo na construção do Estado nacional brasileiro (1826-1854). Tese (Doutorado em História). São Paulo: USP, 2012.

GRILLO, Angela Teodoro. **O losango negro na poesia de Mário de Andrade**. Tese (Doutorado em Literatura Brasileira). São Paulo: USP, 2015.

GRINBERG, Keila; BORGES, Magno Fonseca; SALLES, Ricardo. *Rebeliões escravas antes da extinção do tráfico*. Em GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo (org). **O Brasil Imperial, volume 1: 1808-1831**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo (org). **O Brasil Imperial, volume 1: 1808-1831**.

Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

GOMES, Flávio dos Santos. Jogando a rede, revendo as malhas: fugas e fugitivos no Brasil escravista. **Tempo**, Rio de Janeiro, vol. 1, p. 67-93, 1996.

GONÇALVES, Ana Maria. A ordenação do ensino público goiano (1889-1930). Em: Congresso Brasileiro de História da Educação, 4, **Anais...** Goiânia, 2006.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de; JINZENZI, Mônica Yumi. Escolarizar para moralizar: discursos sobre a educabilidade da criança pobre (1820-1850). **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 31, jan/abril 2006.

GRENDI, Edoardo. Microanálise e História Social. Em: ALMEIDA, Carla Maria de Carvalho, OLIVEIRA, Mônica Ribeiro de. **Exercícios de Micro-história**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

_____. Repensar a Micro-História? Em REVEL, Jacques. **Jogos de escalas**. A experiência da microanálise. Rio de Janeiro: Editora Fundação FGV, 1998.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Intelectuais negros e formas de integração nacional. **Revistas Estudos Avançados**, v. 18, n. 50, jan/abril 2004, p. 271-284.

GUIMARÃES, Matheus Silveira. **Diáspora africana na Paraíba do Norte**: trabalho, tráfico e sociabilidades na primeira metade do século XIX. 2015. Dissertação (Mestrado em História), João Pessoa: UFPB, 2015.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. Cultura escolar/cultura oral em São Paulo (1820-1860). Em VIDAL, Diana G.; HILSDORF, Maria Lúcia S. (org). **Brasil 500 Anos**: Tópicos em História da Educação, São Paulo: EDUSP, 2001.

_____. **História da educação brasileira**: leituras. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003

HOFFNAGEL, Marc. O homem livre, marginalização e manifestações políticas: o homem livre pobre na sociedade paraibana. **Ciência Histórica**, Revista do Departamento de História UFPB, Ano 3, número especial, out 1990, p. 41-56.

JESUS, Ronaldo Pereira de; LACERDA, David Patrício. Dinâmica associativa no século XIX: socorro mútuo e solidariedade entre livres e libertos no Rio de Janeiro Imperial. **Mundos do Trabalho**, Florianópolis, v. 2, n. 4, p. 126-142, jan. 2010.

JINKINGS, Ivana, DORIA, Kim, CLETO, Murilo (orgs.). **Por que gritamos golpe?** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil, São Paulo: Boitempo, 2016;

JULIO, Kelly Lislie. **Práticas educativas e sociabilidades**: mulheres forras em São João Del-Rei e São José Del-Rei (1808-1840). Dissertação (Mestrado em Educação). Belo Horizonte: UFMG, 2007.

KARASCH, Mary. **A Vida dos Escravos no Rio de Janeiro** (1808-1850). São Paulo: Cia. das Letras, 2000.

KOUTSOUKOS, Sandra Sofia Machado. **Negros no estúdio do fotógrafo**: Brasil, segunda metade do século XIX. Campinas: Editora da Unicamp, 2010.

KULEZA, Wojciech Andrzej. Ensaio da escola nova na Paraíba (1930-1942). Congresso Brasileiro de História da Educação, 6, **Anais...** Vitória/ES, 2011.

LARA, Silvia H. Blowin' in the Wind: E. P. Thompson e a experiência negra no Brasil. **Revista do Departamento de história da PUC-SP**, n. 12, p. 43-56, 1995.

_____. **Fragmentos setecentistas**. Escravidão, cultura e poder na América portuguesa. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

LEWIN, Linda. **Política e Parentela na Paraíba** – um estudo de caso da oligarquia de base familiar. Rio de Janeiro: Record, 1993.

LIMA, Gláriston dos Santos. **A Cultura Material Escolar**: desvelando a formação da Instrução das Primeiras Letras na Província de Sergipe (1834-1858). Dissertação (Mestrado em Educação). São Cristóvão: UFS, 2007.

LIMA, Guaraciane Mendonça de. **O Colégio de Educandos e Artífices - 1865-1874**: a infância desvalida da Parahyba do Norte. (1926-1976). Dissertação (Mestrado em História). João Pessoa: UFPB, 2008.

LIMA, Ivana Stolze. Escravos bem falantes e nacionalização linguística no Brasil - uma perspectiva histórica. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 25, n. 50, p. 352-369, julho-dezembro 2012.

LIMA, Luciano Mendonça. **Derramando susto**: os escravos e o Quebra-quilos em Campina Grande. Dissertação (Mestrado em História), Campinas: UNICAMP, 2001.

_____. **Cativos da “Rainha da Borborema”**: uma história social da escravidão em Campina Grande - Século XIX. Tese (Doutorado em História), Recife: UFPE, 2008.

LIMA, Maria da Vitória Barbosa. **Crime e castigo**: a criminalidade escrava na Paraíba. Dissertação (Mestrado em História) Recife: UFPE, 2008.

_____. **Liberdade interdita, liberdade reavida**: escravos e libertos na Paraíba escravista (século XIX). Tese (Doutorado em História), Recife: UFPE, 2010.

LIMEIRA, Aline de Moraes. **O Comércio da Instrução no Século XIX**: Colégios Particulares, Propagandas e Subvenções Públicas. Dissertação (Mestrado em Educação), Rio de Janeiro: UERJ, 2010.

LINS, Monica Regina Ferreira. **Viveiros de homens do mar**: Escolas de Aprendizes-Marinheiros e as Experiências formativas na Marinha Militar do Rio De Janeiro (1870-1910). Tese (Doutorado em Educação). Rio de Janeiro: UERJ, 2012.

LUZ, Itacir Marques da. **Compassos Letrados**: profissionais negros entre instrução e ofício no Recife. Dissertação (Mestrado em Educação). João Pessoa: UFPB, 2008.

MAC CORD, Marcelo. **Andaimes, Casacas, Tijolos e Livros: uma associação de artífices no Recife, 1836-1880**. Tese (Doutorado em História). Campinas: UNICAMP, 2009.

_____. Artífices e operários pernambucanos e sua luta por direitos no alvorecer da República: jornada de 8 horas e tempo para estudar. Simpósio Nacional da ANPUH, 28, **Anais...**, Natal, 2013.

MACEDO, Márcio José de. **Abdias do Nascimento: a trajetória de um negro revoltado (1914-1968)**. Dissertação (Mestrado em Sociologia). São Paulo: USP, 2005.

MACÊDO, Marluce de Lima. Intelectuais Negros e Memória: Tradição e Insurgência. Em Simpósio Nacional da ANPUH, 25, **Anais...**, Fortaleza, 2009.

MACHADO, Maria Helena Pereira de Toledo. Corpo, Gênero e Identidade no limiar da abolição: a história de Benedicta Maria Albina da Ilha ou Ovídia, escrava (Sudeste, 1880). **Afro-Ásia**, n. 42, p. 157-193, 2010.

MACIEL, Laura Antunes. Do “O povo não sabe ler” para uma história dos trabalhadores da palavra. Em: MACIEL, Laura Antunes; ALMEIDA, Paulo Roberto; KHOURY, Yara Aun (org). **Outras histórias: memórias e linguagens**. São Paulo: Olho d'água, 2006.

MADEIRA, Maria das Graças de Loiola; AMORIM, Roseane Maria de. A obrigatoriedade escolar da infância em Alagoas: um discurso lacunar nas prescrições legais e práticas escolares (1870-1930). Em VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; SILVA, Vera Lucia Gaspar da (orgs). **Obrigatoriedade escolar no Brasil**. Cuiabá: EDUFMT, 2013.

MAESTRI, Mário. A pedagogia do medo: disciplina, aprendizado e trabalho na escravidão brasileira. Em: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Séc. XVI-XVIII. Petrópolis, RS: Editora Vozes, 2004.

MAIA, Clarissa Nunes. **Policiados: controle e disciplina das classes populares na cidade do Recife, 1865 – 1915**. Recife, Tese (Doutorado em História), UFPE, 2001.

MAIA, Clarissa Nunes, ALBUQUERQUE, Flávio de Sá C. Escravizados e encarcerados: a presença de escravos na casa de detenção do Recife. Em: CABRAL, Flávio José Gomes, COSTA, Robson (orgs). **História da Escravidão em Pernambuco**. Recife: Ed. Universitária, 2012;

MAIA, Doralice Sátyro. Ruas, casas e sobrados da cidade histórica: entre ruínas e embelezamentos, os antigos e os novos usos. Colóquio Internacional de Geocrítica, 10, **Anais...**, Barcelona/Espanha, 2008.

_____. Ordem, higiene e embelezamento na Cidade Alta e na Cidade Baixa: A modernização da cidade da Parahyba – Brasil. **Revista Convergência Crítica**. Dossiê Movimentos Sociais, Direitos e Sociedade. Niterói, UFF, v. 1, nº 1, p. 1-24, 2012.

MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. A proibição do tráfico atlântico e a manutenção da escravidão. Em: GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo (org). **O Brasil Imperial**, volume 1: 1808-1831. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

_____. Os direitos dos libertos africanos no Brasil oitocentista: entre razões de direito e considerações políticas. **História** (São Paulo) v. 34, n. 2, p. 181-205, jul./dez. 2015.

MENESES, Marcondes Silva. **O Processo de Demolição e Desmonte das Irmandades Religiosas na Cidade da Parahyba (1923-1935): “O CASO DAS MERCÊS”**. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo). UFPB, João Pessoa, 2014.

MARIANO, Nayana Rodrigues Cordeiro. **Educação pela higiene: a invenção de um modelo hígido de educação escolar primária na Parahyba do Norte (1849-1886)**. Tese (Doutorado em Educação). João Pessoa: UFPB, 2015.

MARIANO, Serioja R. C. O Império Português e seus Domínios: Poder local e poder central na Capitania da Paraíba (1764-1797). **Revista Territórios e Fronteiras**, Mato Grosso, v.1, n.1 – Jan/Jun 2008, p. 167-189.

MATTOS, Hebe. **Das Cores do Silêncio**. Os significados da liberdade no sudeste escravista - Brasil, Séc. XIX. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

_____. **Escravidão e cidadania no Brasil Monárquico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2ª ed. 2004.

_____. Raça e Cidadania no crepúsculo da modernidade escravista no Brasil. Em: GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo (org). **O Brasil Imperial**, volume 3: 1870-1889. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

MATTOS, Hebe; BESSONE, Tânia; MAMIGONIAN, Beatriz G. (orgs). **Historiadores pela democracia: o golpe de 2016 e a força do passado**. Alameda: São Paulo, 2016.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. **O Tempo Saquarema** - a formação do estado imperial. 5ª ed., São Paulo: Editora Hucitec, 2004 [1985].

MATTOSO, Kátia de Queirós. **Ser escravo no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 2001 [1982].

_____. O filho da escrava (em torno da Lei do Ventre Livre). **Revista Brasileira de História**, v. 8, n. 16, São Paulo, p. 37-55, 1988.

MENDONÇA, Joseli Maria Nunes. **Entre a mão e os anéis**. A lei dos sexagenários e os caminhos da abolição no Brasil. Campinas, Ed. da Unicamp, 1999.

MENDONÇA, Pollyanna Gouveia. **Parochos imperfeitos: Justiça eclesiástica e desvios do clero no Maranhão imperial**. Mestrado (Dissertação em História). Niterói: UFF, 2011.

MELLO, Priscilla Leal. **Leitura, encantamento e rebelião**. O islã negro no Brasil.

Século XIX. Tese (Doutorado em História). Niterói: UFF, 2009.

MELO, Guaraci Fernandes; CARVALHO, Rosana Areal de. Nacional e Continental: Brasil e Américas na Perspectiva de Primitivo Moacyr. Congresso Brasileiro de História da Educação, 7, **Anais...**, Cuiabá. 2013.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. **Coletânea da Documentação Educacional Paranaense no Período de 1854 a 1889**, Brasília: INEP: SBHE, 2000 (Coleção Documentos da Educação Brasileira).

MIRANDA, Itacyara Viana. **Instrução, disciplina e civilização: uma perspectiva de leitura acerca das aulas públicas e particulares na Parahyba Do Norte (1860-1889)** Dissertação (Mestrado em História). João Pessoa: UFPB, 2012.

_____. Tempo de punir e disciplinar: Uma história da instrução na Paraíba (1822 a 1864), **Tempos e Espaços em Educação**, v. 5, p. 79-91 jul./dez. 2010.

MIRANDA, Mary Diana da Silva. **Crianças negras na Instrução Pública em Cuiabá/MT (1870-1890)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Cuiabá: UFMT, 2010.

MOREIRA, Allinie Silvestre. **Liberdade tutelada: os africanos livres e as relações de trabalho na Fabrica de Pólvora da Estrela, Serra da Estrela/RJ (c.1831-c.1870)**. Dissertação. (Mestrado em História). Campinas: UNICAMP, 2003.

MOURA, Clóvis. **Dicionário da Escravidão Negra no Brasil**. São Paulo: EDUSP, 2004.

MOTT, Maria Lucia de Barros. A criança escrava na literatura de viagens. **Cadernos de Pesquisa**, n. 31, p. 57- 67, dez. 1979.

MOYSÉS, Sarita M. Affonso. Leitura e apropriação de textos por escravos e libertos no Brasil do século XIX. **Educação & Sociedade**, n. 48, p. 200-213, ago. 1994.

MUNHOZ, Fabiana Garcia. **Experiência docente no século XIX: trajetórias de professores de primeiras letras da 5ª Comarca da Província de São Paulo e da Província do Paraná**. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: USP, 2012.

MUNHOZ, Fabiana Garcia; VIDAL, Diana G. Experiência docente e transmissão familiar do magistério no Brasil. **Revista Mexicana de Historia de la Educación**, v. III, n. 6, p. 125-157, 2016.

NASCIMENTO, Selina Patel. The Lost Honour of Benedicta Mulata?: Perceptions of the Slave-Concubine-Mother in Late Colonial Ilhéus. Em: **Seminário Amas e Mães Escravas: perspectivas comparadas sobre maternidade de escravas, infertilidade, separação de mães e filhos e cuidado de crianças nas sociedades escravistas do Atlântico**. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Sociais/USP, 2015.

NASCIMENTO, Washington Santos. Além do medo: a construção de imagens sobre a revolução haitiana no Brasil escravista (1791 – 1840). **Cadernos de Ciências Humanas - Especiaria**. v. 10, n.18, p. 469-488, jul.- dez. 2007.

OCTÁVIO, José. **A escravidão na Paraíba**: historiografia e história. Preconceitos e racismo numa produção cultural. João Pessoa: Editora União, 1988.

OLIVEIRA, Cecília Helena de Salles. Repercussões da revolução: delineamento do império do Brasil, 1808/1831. Em GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo (org). **O Brasil Imperial**, volume 1: 1808-1831. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

OLIVEIRA, Luiz Antonio de; MACHADO, Maria Cristina Gomes. O debate da instrução no Império – recortes da legislação na perspectiva de Moacyr. Jornada HISTEDBR, 9, **Anais...**, Belém: Universidade Federal do Pará, 2010.

OLIVEIRA, Luiza Pegado Cortez de. **Entre casas, ruas e igrejas**: crianças abandonadas na cidade da Paraíba oitocentista. Dissertação (Mestrado em História). João Pessoa: UFPB, 2014.

OLIVEIRA, Maria da Glória de. Traçando vidas de brasileiros distintos com escrupulosa exatidão: biografia, erudição e escrita da história na Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (1839-1850). **História**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 154-178, 2007.

PAIVA, Eduardo França. “Leituras (im)possíveis: negros e mestiços leitores na América Portuguesa. Em: DUTRA, Eliana de Freitas; MOLLIER, Jean-Yves (org). **Política, nação e edição**: o lugar dos impressos na construção da vida política no Brasil, Europa e Américas nos séculos XVIII-XX. São Paulo: Annablume, 2006.

PAIVA, Eduardo França; IVO, Isnara Pereira (orgs.). **Escravidão, mestiçagem e histórias comparadas**. São Paulo: Annablume; Belo Horizonte: PPGH-UFMG; Vitória da Conquista: Edições Uesb, 2008.

PEDROZA, Antonia Márcia Nogueira. A escravidão ilegal e a precariedade da liberdade na Província do Ceará no Século XIX. **Fênix** – Revista de História e Estudos Culturais, v. 13, ano 13, nº 1, Jan-Jun 2016.

PEREIRA, Lúcia Regina Brito. **Cultura e afrodescendência**: organizações negras e suas estratégias educacionais em Porto Alegre (1872- 2002). Tese (Doutorado em História). Porto Alegre: PUCRS, 2007.

PEREIRA, Susana Weiss. **Bases de dados genealógicas**: conceituação e apresentação. Monografia (Graduação em Arquivologia). Porto Alegre: UFRGS, 2015.

PERES, Eliane Teresinha. **Templos de Luz**. Os cursos noturnos masculinos da biblioteca pública Pelotense. Pelotas: Seiva Publicações, 2001.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. **Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba**. Campinas: Autores Associados, São Paulo: Editora Universidade São Francisco, 2002.

_____. A Instrução Pública e particular na Província da Parahyba do Norte (1840-1860). In: Congresso Brasileiro de História da Educação, 3, **Anais...** Curitiba, 2005.

_____. As “peculiaridades” da Instrução pública e particular na Província da Parahyba do Norte (1860 a 1889). Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 6, **Anais...**, Uberlândia, 2006.

_____. Uma obra civilizatória: instrução e catequização dos índios na Província da Parahyba do Norte (1822-1865). **SÆculum** - Revista de História, n. 22, p. 11-23., João Pessoa, jan./jun. 2010

PINHEIRO, Antonio C. F. P.; CURY, Cláudia E. (org.). **Histórias da Educação da Paraíba: rememorar e comemorar**. João Pessoa: EDUEPB, 2012.

PINTO, Ana Flávia Magalhães. **Fortes laços em linhas rotas: literatos negros, racismo e cidadania na segunda metade do século XIX**. Tese (Doutorado em História). Campinas: UNICAMP, 2014.

PINTO, Rebeca Natacha de Oliveira. **De Chocolat: identidade negra, teatro e educação no Rio de Janeiro da Primeira República**. Dissertação (Mestrado em Educação), Niterói: UFF, 2014.

PINTO, Regina Pahim Pinto. A educação do negro: uma revisão da bibliografia. **Cadernos de Pesquisa**, 62, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, Agosto 1987, pp 3-34

PINTO, Rubia-Mar Nunes. Entre o silêncio e o esquecimento: a questão das fontes e métodos na História da Educação em Goiás. **Roteiro**, Joaçaba, p. 127-152, 2013.

PORTELA, Daniela Fagundes. **Iniciativas de atendimento para crianças negras na província de São Paulo (1871-1888)**. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: USP, 2012.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. O coronelismo numa interpretação sociológica. Em: FAUSTO, Boris (org.). **História Geral da Civilização Brasileira**. Tomo III, vol. 1, São Paulo: Difel, 1975.

RAMOS, Claudia Monteiro da Rocha. **A escravidão, a educação da criança negra e a Lei do Ventre Livre**. Dissertação (Mestrado em Educação), Campinas: UNICAMP, 2008.

REIS, Fabio Pinto Gonçalves dos. **Cidadania e Educação nos projetos de educação do negro na sociedade brasileira: séc. XIX e início do XX**. Dissertação (Mestrado em Educação). Bragança Paulista: USF, 2005.

_____. Cultura escrita e a escravidão brasileira: algumas práticas e seus significados. Congresso de Leitura do Brasil, 15, **Anais...**, 2005, Campinas-SP: UNICAMP, 2005.

_____. **Práticas corporais e sociais com crianças negras (1822-1888)**. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: USP, 2010.

REVEL, Jacques. **Jogos de escalas: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

_____. Cultura, culturas: uma perspectiva historiográfica. Em: _____. **Proposições: Ensaaios de História e Historiografia**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2009.

RIBEIRO, Gladys Sabina, PEREIRA, Vantuil. O Primeiro Reinado em revisão. Em GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo (org). **O Brasil Imperial**, volume 1: 1808-1831. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação Brasileira: a educação escolar**. 20ª ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

RIZZINI, Irma. **O CIDADÃO POLIDO e o SELVAGEM BRUTO**. A educação dos meninos desvalidos na Amazônia Imperial. Tese (Doutorado em História). Rio de Janeiro: UFRJ, 2004.

ROCHA, Fernanda Franco. **Cultura e Educação de Crianças Negras em Goiás (1871-1889)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Goiânia: UCG, 2007.

ROCHA, Solange Pereira da. **Na trilha do Feminino: condições de vida de mulheres escravizadas na província da Paraíba (1828-1888)**. Dissertação (Mestrado em História). Recife: UFPE, 2001.

_____. **Gente negra na Paraíba oitocentista: população, família e parentesco espiritual**. São Paulo: EDUNESP, 2009.

_____. Cardoso Vieira, um homem negro na composição das elites da Paraíba Oitocentista: Biografia, Memória e História. **Revista Crítica Histórica**, v. 6, p. 01-18, 2012.

_____. Trajetória política de Cardoso Vieira: um homem negro e da elite paraibana, 1848-1880. Simpósio Nacional de História da ANPUH, 27, **Anais...**, Natal, 2013.

ROCHA, Solange Pereira da; SILVA, Lucien Souza da. Ideias e discursos abolicionistas na Parahyba do Norte. Simpósio Nacional de História da ANPUH, 27, **Anais...**, Natal, 2013.

ROCHA, Solange Pereira da; FLORES, Elio Chave. Trajetórias comparadas de homens negros de letras no Brasil: ensino de história, biografias, sociabilidades. Em: OLIVEIRA, Ariosvalber de Souza; SILVA, Moisés Alves da; AIRES, José Luciano de Queiroz (org.). **Nas confluências do Axé: refletindo os desafios e possibilidades de uma educação para as relações étnico-raciais**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2015.

REIS, João José. **Rebelião Escrava no Brasil - A história do levante dos Malês em 1835**. São Paulo: Cia das Letras, 2000.

SÁ, Ariane Norma de Menezes. **Escravos, livres e insurgentes: Paraíba, 1850-1888**. João Pessoa, Editora UFPB, 2009.

SÁ, Gabriela Barretto de. **O crime de reduzir pessoa livre à escravidão nas casas de morada da justiça no Rio Grande do Sul (1835-1874)**. Dissertação (Mestrado em Direito). Florianópolis: UFSC, 2014.

SÁ, Nicanor Palhares; SIQUEIRA, Elizabeth Madureira (orgs.). **Leis e Regulamentos da Instrução Pública do Império em Mato Grosso**, Campinas: Autores Associados, SBHE, INEP, 2000.

SALLES, Ricardo. As águas do Niágara. 1871: crise da escravidão e o ocaso Saquarema. Em: GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo (org). **O Brasil Imperial**, volume 3: 1870-1889. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

SAMPAIO, Moiseis de Oliveira. **O Coronel Negro**: coronelismo e poder no norte da Chapada Diamantina (1864-1919). Dissertação (Mestrado em História). Santo Antonio de Jesus/BA: UNEB, 2009.

SANTOS, Fábio Alves dos. Processo de escolarização e a formação de uma elite letrada no Brasil: o caso da província de Sergipe d'El Rey. **Revista Educação: Teoria e Prática**, v. 24, n. 47, p. 61-76, Rio Claro, Set-Dez. 2014.

SANTOS, Jerlyane Dayse Monteiro dos. O cotidiano da Província da Parahyba através do olhar de Daniel Kidder (1839). Simpósio Nacional de História Cultural, 6, **Anais...**, Universidade Federal do Piauí – UFPI Teresina-PI, 2012.

SANTOS, Jocélio Teles. De pardos disfarçados a brancos pouco claros: classificações raciais no Brasil dos séculos XVIII-XIX. **Afro-ásia**, 32, p. 115-137, 2005.

SANTOS, José Antônio dos. **Raiou A Alvorada**: intelectuais negros e imprensa, Pelotas, 1907-1957. Dissertação (Mestrado em História). Niterói: UFF, 2000.

_____. **Prisioneiros da história**. Trajetórias intelectuais na imprensa negra meridional. Porto Alegre, 211. Tese (Doutorado em História). Porto Alegre: PUCRS, 2011.

SANTOS, Lays Regina Batista de Macena Martins. **Escolarização da população pobre na Parahyba do Norte**: instruir para civilizar (1855-1889). Dissertação (Mestrado em Educação), João Pessoa: UFPB, 2016.

SANTOS, Marileide Lopes dos. **Leis e Regulamentos da Instrução Pública da Província de Minas Gerais (1835 – 1889)**. Belo Horizonte, 2013, mimeo.

SANTOS, Monica Luise. **A Escolarização de Negros**: particularidades históricas de Alagoas (1840-1890). (Mestrado em Educação). Maceió: UFAL, 2011.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Do preto, do branco e do amarelo: sobre o mito nacional de um Brasil (bem) mestiçado. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 64, n. 1, p. 48-55, Jan. 2012.

_____. O homem da ficha antropométrica e do uniforme pandemônio: Lima Barreto e a internação de 1914. **Revista Sociologia e Antropologia**, v. 01, p. 119-150, 2011.

SCHWARTZ, Cleonara Maria; SIMÕES, Regina Helena Silva. A constituição da obrigatoriedade escolar na província do Espírito Santo no século XIX (1848-1873). Em:

VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; SILVA, Vera Lucia Gaspar da (orgs). **Obrigatoriedade escolar no Brasil**, Cuiabá: EDUFMT, 2013.

SCHWARTZ, Stuart B. Tapanhuns, negros da terra e curibocas: causas comuns e confrontos entre negros e indígenas. *Afro-Ásia*, n. 29/30, p. 13-40, 2003.

SCHUELER, Alessandra F. Martinez de. Crianças e escolas na passagem do Império para a República. **Revista Brasileira de História**, vol. 19, n. 37, p. 59-84, São Paulo Set. 1999.

_____. Educação, Experiência e Emancipação: Contribuições de E. P. Thompson para a História da Educação. **Trabalho Necessário**, ano 12, nº 18, p. 1-35, 2014.

_____. “Fazer artes e viver de ofícios”: trabalho, liberdade e educação no pensamento de Manuel Raymundo Querino (1851-1923). Simpósio Nacional de História da ANPUH, 27, **Anais...**, Natal, 2013.

_____. Educação e abolição como projetos de reforma social: trajetória intelectual e propostas educacionais de José do Patrocínio. Em: VENÂNCIO, Giselle; VIANNA, Larissa M.; SECRETO, Maria Verônica (Org.). **Sujeitos da História**: perspectivas e abordagens. Niterói: EDUFF, 2014.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de; PINTO, Rebeca Natacha de Oliveira. Intelectuais negros e reformas sociais: pensamento e projetos educacionais do Professor André Pinto Rebouças. Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas HISTEDBR, 9, **Anais...**, João Pessoa, 2012.

_____, _____. Pensamento e projetos educacionais do professor André Pinto Rebouças (1838-1898): progresso, civilização e reforma social. Em: CARULA, Karoline, ENGEL, Magali Gouvea, CORRÊA, Maria Letícia (orgs.). **Os intelectuais e a nação**: educação, saúde e a construção de um Brasil moderno. Rio de Janeiro: Contracapa, 2013.

SCOTT, Rebecca J.; HÉBRARD, Jean M. **Provas de liberdade**. Uma odisseia atlântica na era da emancipação. Campinas: Ed. UNICAMP, 2014.

SEBRÃO, Graciane Daniela. **Presença/ausência de africanos e afrodescendentes nos processos de escolarização em Desterro** - Santa Catarina (1870-1888). Dissertação. (Mestrado em Educação). Florianópolis: UESC, 2010.

_____. **A educação dos negros na Província de Santa Catarina**: Narrativas, expectativas, experiências. (1850-1889). Tese (Doutorado em Educação). Rio de Janeiro: UERJ, 2015.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. **“Aprender com perfeição e sem coação”**: escolarização e construção da liberdade na corte da primeira metade do século XIX. Dissertação (Mestrado em Educação). Niterói: UFF, 1999.

_____. A escola de Pretextato dos Passos e Silva: questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 4,

p. 145-166, jul-dez 2002.

_____. **Processos de construção das práticas de escolarização em Pernambuco, em fins do século XVIII e primeira metade do século XIX**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2007.

_____. Espaços de normatização do português brasileiro: professores e alunos das aulas públicas de primeiras letras, na Corte e no Recife, em meados do século XIX. Em: LIMA, Ivana Stolze; CARMO, Laura do (orgs.). **História social da língua nacional**. Rio de Janeiro: Edições Casa de Rui Barbosa, 2008.

_____. Notas para o estudo da instituição da obrigatoriedade da educação primária na província de Pernambuco. Em VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; SILVA, Vera Lucia Gaspar da (orgs.). **Obrigatoriedade escolar no Brasil**. Cuiabá: Ed UFMT, 2013.

SILVA, Adriana Maria Paulo da; OLIVEIRA, Ramon de. O trabalho docente anunciado no Diário de Pernambuco entre 1851 e 1890. **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte, v.23, n.1, p. 275-295, jan-abr 2014.

SILVA, Eliete de Q. Gurjão. **O poder oligárquico na Paraíba**: Descontinuidade e Recriação (1889- 1945). Dissertação (Mestrado em História). Campina Grande: UFCG, 1985.

SILVA, Fabiana Cristina da. Organização Familiar e Longevidade Escolar: redes de sustentabilidade formadas pelos irmãos mais velhos em famílias negras de meios populares na Paraíba (1940-1970). Congresso Brasileiro de História da Educação, 5, **Anais...**, Aracaju, 2008.

_____. Ordem moral e doméstica em prol de uma longevidade escolar: um estudo com filhos de famílias negras de meios populares (Pernambuco e Paraíba, 1940-1970). Congresso Brasileiro de História da Educação, 6, **Anais...** Vitória, 2011.

SILVA, Lucien Souza da. Política e escravidão da Parahyba do Norte: Antonio Alves de Souza Carvalho e seu voto em separado. Encontro Estadual de História da ANPUH, 16, **Anais ...**, Campina Grande, 2014.

SILVA, Michele Lima da. **Padres mestres na Paraíba Oitocentista**: uma narrativa sobre Frei Fructuoso da Solidade Sigismundo – 1839 - 1871. Monografia (Licenciatura em História). João Pessoa: UFPB, 2013.

SILVA, Nelly M. Santos. **PATER INCERTUS, MATER CERTA**: as práticas de assoldadamento em Estância e sua contribuição para a História da Educação da Infância em Sergipe (1865-1895). Dissertação. (Mestrado em Educação). Aracaju: UFS, 2007.

SILVA, Wellington Barbosa da. Filhos de Alah em terra de católicos: negros muçulmanos no Recife do século XIX (1850-1870). Em: CURY, Cláudia Engler; ROCHA, Solange Pereira da. (org.). **Cultura e sociabilidades no Oitocentos**: possibilidades de pesquisa. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

SILVEIRA, Regina Paula Silva da. O papel de Elpídio de Almeida para construção da história de Campina Grande. Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas HISTEDBR, 9, **Anais...**, João Pessoa, 2012.

SILVEIRA, Rosa Godoy. **Estrutura de poder na Paraíba**. João Pessoa: Ed. Universitária UFPB, 1999.

_____. Prefácio Famílias Negras: a identidade (re)construída. Em: ROCHA, Solange Pereira da. **Gente negra na Paraíba oitocentista**: população, família e parentesco espiritual. São Paulo: EDUNESP, 2009.

SLEMIAN, Andréa. Seriam todos cidadãos?: os impasses na construção da cidadania nos primórdios do constitucionalismo no Brasil (1823-1824). Em JANCSÓ, István. **Independência**: história e historiografia. São Paulo: Hucitec: Fapesp, 2005.

SLENES, Robert. “Malungu, ngoma vem!”: África coberta e descoberta do Brasil. **Revista USP**, n. 12, pp. 48-67, 1992.

SOARES, Carlos Eugênio; GOMES, Flávio. Sedições, Haitianismo e Conexões no Brasil Escravista - outras margens do Atlântico Negro. **Novos Estudos CEBRAP**, n. 63, p. 131-144, julho 2002.

SOARES, Márcio de Sousa. O Fantasma da Reescravização: alforria e revogação da liberdade nos Campos dos Goitacases, 1750-1830. Simpósio Nacional de História da ANPUH, 25, **Anais...**, Fortaleza, 2009.

SOUZA, Giceli; ANJOS, Juarez José Tuchinski. A Criança, os Ingênuos e o Ensino Obrigatório no Paraná. Em: VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; SILVA, Vera Lucia Gaspar da (orgs.). **Obrigatoriedade escolar no Brasil**. Cuiabá: Ed UFMT, 2013.

SOUSA, Ione Celeste de. **Escolas ao Povo**: experiências de escolarização de pobres na Bahia - 1870 a 1890. Tese (Doutorado em História), São Paulo: PUCSP, 2006.

_____. Regeneração pela instrução: a Cadeira Pública da Casa de Prisão com Trabalho – Bahia, 1871-1889. Em: CARVALHO, Jean C. de; ANANIAS, Mauricéia; ARAÚJO, Rose Mary de S. (orgs.). **Temas sobre a instrução no Brasil Imperial** (1822- 1889) - Volume II, João Pessoa: Marca de Fantasia, 2014.

SOUTO, Pedro Nicácio. **Areia**: uma “aldeia” negra paraibana de fins do século XIX e as primeiras décadas do século XX. Dissertação (Mestrado em História), Campina Grande: UFCG, 2015.

SOUZA, Fernando Prestes de; LIMA, Priscila de. Músicos negros no Brasil colonial: trajetórias individuais e ascensão social (segunda metade do século XVIII e início do XIX). **Revista Vernáculo**, n. 19 e 20, p. 30-66, 2007.

SOUZA, Florentina. Solano Trindade e a produção literária afro-brasileira. **Afro-Ásia**, n. 31, p. 277-293, 2004.

SOUZA, Marcos Teixeira de. José do Patrocínio: uma trajetória em meio a memórias. **Grau Zero** — Revista de Crítica Cultural, v. 3, n. 1, p. 167-182, 2015.

SOUZA, Thiago Oliveira de. **Imprensa e instrução na Parahyba do Norte**: cultura educacional e culturas políticas nos anos de 1880. Dissertação (Mestrado em História), João Pessoa: UFPB, 2013.

SOUZA, Thiago Oliveira de; CURY, Cláudia Engler. Considerações sobre a instrução na imprensa paraibana oitocentista (1849-1889). Simpósio Nacional de História da ANPUH, 26, **Anais...**, São Paulo, 2011.

TEIXEIRA, Maria da Conceição Reis. “Cabra, crioula, fula”: estudo do vocabulário contido em anúncios de jornais do século XIX. **CADERNOS DO CNLF**, v. 19, nº 05, Rio de Janeiro, 2015.

THOMPSON, Edward Palmer. **Senhores e Caçadores** – a origem da Lei Negra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

_____. Educação e experiência. Em: _____. **Os Românticos** - Inglaterra na era revolucionária. Civilização Brasileira, 2002 [1997].

_____. **Costumes em Comum**: estudos sobre a cultura popular tradicional. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____. A história vista de baixo. Em: NEGRO, Antonio Luigi; SILVA, Sergio. **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Campinas: Ed. UNICAMP, 2ª ed, 2012.

TINEM, Nelci; CARVALHO, Juliano Loureiro Celino Moraes de; MARTINS, Carla Gisele Macedo Santos. Para além da dicotomia Cidade Alta/Cidade Baixa: um estudo historiográfico da forma urbana em João Pessoa (PB). Encontro Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Planejamento Urbano e Regional - ANPUR, 11, **Anais...**, Salvador, 2005.

TOSTES, Ana Paula Cabral. “Raça” e “cor” no debate sobre escravidão na América portuguesa. Simpósio Nacional de História da ANPUH, 28, **Anais...**, Florianópolis, 2015.

VEIGA, Cynthia Greive. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 502-516, Dez. 2008.

_____. Obrigatoriedade escolar em Minas Gerais no século XIX: coerção externa e autocerção. Em: VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; SILVA, Vera Lucia G. da (orgs). **Obrigatoriedade escolar no Brasil**. Cuiabá: EDUFMT, 2013.

_____. “Promiscuidade de cores e classes”: tensões decorrentes da presença de crianças negras na história da escola pública brasileira. Em: FONSECA, Marcus

Vinícius, BARROS, Surya Aaronovich Pombo de (orgs.). **A história da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2016.

VIANA, Larissa. **O idioma da mestiçagem** – as irmandades de pardos na América Portuguesa. Campinas: Ed.UNICAMP, 2007.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, nº 14, p. 19-35, Mai-Ago 2000.

VIDAL, Diana Gonçalves. Faces da obrigatoriedade escolar: lições do passado, desafios do presente. Em: VIDAL, Diana G.; SÁ, Elizabeth F. de; SILVA, Vera Lucia G. da (orgs.). **Obrigatoriedade escolar no Brasil**. Cuiabá: EDUFMT, 2013.

VIEIRA, Sofia Lerche (org). **Documentos de política educacional no Ceará**: Império e República. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. (Coleção Documentos da Educação Brasileira).

VILLA, Vivian; MIGUEL, Maria Elizabeth Blanck. Aulas noturnas na Província do Paraná (1853 - 1889). Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas HISTEDBR, 7, **Anais...**, Campinas, 2009.

VILLELA, Heloísa de O. S. A trajetória de um professor negro no Brasil escravocrata. Em: OLIVEIRA, Iolanda (org). **Relações Raciais no Contexto Social, na Educação e na Saúde**. Brasil, Cuba, Colômbia e África do Sul. Rio de Janeiro: Quartet, 2012.

WEISELFISZ, Julio Jacobo. Mapa da violência 2013: homicídios e juventude no Brasil. Rio de Janeiro: CEBELA, 2013.

Disponível em: <http://www.abong.org.br/final/download/MapaViolencia2013.pdf>
Acessado em dezembro de 2016.