UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

FERNANDA DE JESUS FERREIRA

“A redenção do corpo e da alma”: a representação literária da educação dos escravizados em José de Alencar (1850-1875)

Versão corrigida

São Paulo
2012

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

FERNANDA DE JESUS FERREIRA

"A redenção do corpo e da alma": a representação literária da educação dos escravizados em José de Alencar (1850-1875)

Versão corrigida

Dissertação apresentada
à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo como
exigência parcial para obtenção do título de mestre
Área de concentração: História da Educação e Historiografia
Orientadora: Profa. Dra. Dislane Zerbinatti Moraes

São Paulo
2012

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.

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

371.98(81) Ferreira, Fernanda de Jesus
F383p "A redenção do corpo e da alma" : a representação literária da educação dos escravizados em José de Alencar (1850-1875) / Fernanda de Jesus Ferreira ; orientação Dislane Zerbinatti Moraes. São Paulo : s.n., 2012.
155. : il., tabs.

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

1 . Alencar, José, 1829-1877 2. Negros – Educação – História – Brasil – 1857-1871 3. Escravidão – História - Brasil I. Moraes, Dislane Zerbinatti, orient.

BANCA EXAMINADORA

_____

Profa. Dra. Dislane Zerbinatti Moraes (orientadora)

_____

Prof. Dr. Bruno Bontempi Júnior (USP)

_____

Prof. Dr. Gildo Magalhães dos Santos Filho (USP)

“Para a casta sujeita, ainda não educada, a emancipação nas circunstâncias atuais, é um édito de miséria pelo abandono do trabalho, e de extermínio por causa da luta que excita entre as duas raças.” (José de Alencar, *Novas Cartas de Erasmo*, 1867)

A todos que me apoiaram e
acreditaram no meu trabalho

Agradecimentos

Agradeço imensamente o apoio da minha orientadora Dislane Zerbinatti Moraes que sempre acreditou que seria possível...

Agradeço à minha família: meu pai Valdomiro Hermino Ferrreira, minha mãe Maria Luiza de Jesus Ferreira e minha irmã Viviane de Jesus Ferreira que me ajudaram a chegar até aqui.

Em especial a Edicleide de Novais Lisboa que, apesar de tudo, sempre me ajudou a superar e compreender todas as dificuldades da vida.

À equipe e aos meus alunos da EMEF Profa. Maria Helena Faria Lima que me incentivaram e me compreenderam apesar da minha ausência, meu cansaço e meu estresse.

Gostaria também de agradecer meus companheiros de jornada: Patrícia Aparecida do Amparo, Fernando Henrique Tisque e Silmara Cardoso com os quais compartilhei minhas angústias, desesperos e alívios.

Agradeço também a compreensão dos meus sobrinhos Vitória, Letícia e Davi pelos finais de semana que não cumpri o passeio há tempos prometido...

Aos Professores Bruno Bontempi Júnior e Gildo Magalhães dos Santos Filho que me ajudaram na elaboração da pesquisa.

Dedico esse trabalho a minha irmã Odissea de Jesus Ferreira...um dia estaremos juntas novamente...

A CAPES.

Resumo

FERREIRA, Fernanda de Jesus. **“A redenção do corpo e da alma”: a representação literária da educação dos escravizados em José de Alencar (1850-1875).** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

O presente trabalho pretende depreender e analisar o posicionamento do escritor e político José de Alencar (1829-1877) em relação à educação necessária aos escravizados para que pudessem ser libertados do cativeiro, bem como compreender as concepções alencarianas sobre a importância e os objetivos da instrução articulada à ideia de civilização. Considerando-se a relevância das obras para os questionamentos levantados para análise, serão estudadas nessa pesquisa as seguintes obras literárias: os romances **Til** e **O Tronco do Ipê,** ambos publicados em 1871; e as peças teatrais **O Demônio Familiar** e **Mãe** publicadas em 1857 e 1860 respectivamente. Selecionamos também alguns dos seus discursos políticos proferidos durante sua atuação como ministro da justiça (1868-1870) e como deputado geral pela província do Ceará (1861-1863; 1869-1872; 1872-1875; 1876-1877), levando-se em consideração os propósitos do trabalho. Dentre vários discursos dos mais variados temas serão analisados dois deles: os discursos sobre o Elemento Servil, produzidos entre 1870 e 1871, e um discurso que não trata diretamente sobre instrução, mas se liga diretamente a ela: Agricultura: Crédito Territorial e Colonização, também produzido em 1870. Pareceu-nos relevante, e até indispensável, fazermos uma leitura da sua produção autobiográfica que também nos trazem importantes relatos sobre a vida do escritor e o mais importante: sobre o cotidiano escolar da primeira metade do século XIX vivenciado por Alencar. Dentre essas fontes, temos a carta Como e porque sou romancista (1873); o prefácio Benção Paterna (1872) do romance **Sonhos D’ouro** e o texto A Comédia Brasileira (1857), são pequenos textos autobiográficos nos quais o autor deixa transparecer alguns fatos marcantes da sua infância, da juventude e do seu cotidiano escolar e tenta definir como se deu sua inclinação para o romance, o teatro e também para a política. A análise dessa produção alencariana baseia-se nas concepções de “coautoria involuntária” de Barthes, na simbologia e intransitividade das obras literárias levantadas por Camillot e Naxara e na articulação entre a educação proposta no período Imperial e as concepções de homogeneização cultural abordadas por Veiga.

Palavras-chave: educação, escravidão, José de Alencar, negros.

Abstract

FERREIRA, Fernanda de Jesus. **“Redemption of the body and soul": the literary representation of the education of the enslaved in José de Alencar (1850-1875). 2012** 155f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

The present paper aims to infer and analyze the position of the writer and politician José de Alencar (1829 – 1877) about the needful education to the slaves so that they could be released from the captivity as well as understand Alencar’s thinking about the importance and goals of the articulated instruction to the civilization idea. Considering the significance of the works to the quests made to analysis, will be studied in this research the literary works: the novels *Til* and *O tronco do Ipê,* both published in 1871; the plays *O Demônio Familiar* and *Mãe,* both published in 1857 and 1860 respectively. We also selected some of his political speeches pronounced during his participation as a Minister of Justice (1868 – 1870) and as a general deputy in the province of *Ceará* in Brazil (1861-1863; 1869-1872; 1872-1875; 1876-1877), considering the purposes of the work. Among several speeches about diverse themes, will be analyzed two of them: the speech about the S*lavish Element* produced in 1870 and 1871, and a speech that does not talk directly about instruction but joint with it: *Agriculture: Territorial Credit and colonization* produced in 1870. We think that it is important and even indispensable to make a lecture of his autobiography that also brings us important reports about the writer’s life and the most important subject: the school routine of the first half of the century XIX experienced by Alencar. Among these sources, we have the letter *How and Why I am novelist* (1873), the prologue *Paternal Blessing* (1872) the novel *Golden Dreams* and the text *The Brazilian comedy* (1857), which are small autobiographical texts where the author lets appear some remarkable facts of his childhood, youth and his school routine and try to define how happened his disposition to novels, theater and politics. The analysis of Alencar’s production is based on the conception of involuntary co-authorship of Barthes, in the symbology and intransitivity of the literary works drafted by Camillot and the articulation among the suggested education in the Imperial period and the conceptions of cultural homogenization approached by Veiga.

Keywords: slavery, education, José de Alencar, Black.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS 11

1 - APRESENTAÇÃO DAS FONTES 30

1.1 – As fontes literárias 31

1.2 – As peças teatrais 33

1.3 - Discursos parlamentares e textos políticos 40

1.4 – O folhetim: Ao correr da pena e outros artigos 45

2- ALENCAR: O DEPUTADO QUE SE DAVA A FAZER ROMANCES 49

2.1- O Alencar político 50

2.2 – O Alencar escritor 53

3- ALENCAR E A "FOTOGRAFIA" DA REALIDADE 60

3.1 - O lugar do escravo em O Tronco do Ipê (1871): entre batuques e a Civilização 65

3.2 - Til e as "vítimas- algozes": das festas do Congo à criminalidade 75

3.3 – "Os répteis venenosos": a escravidão em O Demônio Familiar 84

3.4- A imoralidade da escravidão em Mãe 92

4 – AS QUESTÕES EDUCATIVAS NO SÉCULO XIX 98

4.1 - As ideias de progresso 99

4.2 – Alencar e a ideia de civilização 106

5- ESCRAVIDÃO NA CONTRAMÃO DO PROGRESSO 110

5.1 – O contexto da escravidão e seus debates 111

5.2 – José de Alencar e a escravidão: em defesa de nossa primeira indústria 115

6 - A INSTRUÇÃO ADEQUADA ÀS "HORDAS SELVAGENS" 128

6.1 – O progresso do país: uma questão de raça 128

6.2 - Educação dos escravos e a Lei do Ventre Livre 133

6.3 – Projeto alencariano de emancipação e educação da "raça bruta" 137

CONSIDERAÇÕES FINAIS 148

FONTES PRIMÁRIAS 156

OBRAS DE REFERÊNCIA 156

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

> "Quem leu com atenção a última revista, sentiu latejar aí a ânsia de imprimir em meu nome o labéu de escritor de maus instintos, que ama a escravidão e deleita-se com a imoralidade [...] *O Demônio Familiar* e *Mãe*, embora não sejam criações do gênio, têm as condições que não se encontram nas produções efêmeras e de ocasião. Encerram os costumes criados pela escravidão, elemento local e contemporâneo, e combinam esse elemento com as aspirações nobres da pureza da família e da regeneração da sociedade."
>
> (José de Alencar, *Às quintas*, 28/10/1875)

Os questionamentos que incitaram a produção da presente pesquisa surgiram a partir do cotidiano que vivenciei e vivencio como professora de uma escola pública da rede municipal de ensino de São Paulo. Realmente, a partir das avaliações e das tarefas diárias bem como também do comportamento e da disciplina dos meus alunos, percebi que as diferenças – sejam elas suscitadas por determinações sociais ou raciais, ou até mesmo, por ambas- estavam ali presentes nos discursos de professores de alunos e da equipe escolar. Coincidentemente, a maioria daqueles alunos que apresentava baixo rendimento escolar e péssima conduta era negra. Entendamos essa "péssima conduta" como atitudes de hostilidade e agressividade verbal para com os professores e alunos em geral, os chamados "alunos problemas". Embora haja muitos trabalhos de pesquisas – como os desenvolvidos por Marília Carvalho (2005) sobre o desempenho escolar de alunos negros no ensino fundamental - e obras que apontam essa diferença racial entre brancos e negros e suas representações nos mais diversos setores sejam elas educacionais, financeiros e até mesmo nas ocupações profissionais, basta olharmos para algumas esferas públicas como o acesso ao trabalho, à universidade e às chamadas "casas de correção" para que possamos fazer nossas próprias conjeturas.

Diante desse panorama, minha intenção foi, portanto, buscar respostas e hipóteses para a compreensão dessas questões. Não pretendia fazer um estudo atual de caso, pois o que me inquietava era saber mais sobre o passado educativo e social dos negros para que pudesse compreender as conjunturas que ora se apresentavam, pois "o passado é uma dimensão permanente da consciência humana, um componente inevitável das instituições, valores e outros padrões da sociedade humana" (HOBSBAWM, 1998 p.22). Dessa forma,

meu objetivo era pesquisar as propostas de educação dirigida aos negros e consequentemente aos escravizados e de como essas determinações históricas de menor ou maior grau foram socialmente construídas no campo educacional dos afrodescendentes. Esse tipo de abordagem é uma premissa importante para compreendermos os significados e consequências contemporâneas das representações estigmatizadas dos negros na sociedade brasileira em geral. Entretanto, a partir de algumas conclusões baseadas na presente pesquisa e de outros trabalhos que abordam essa temática, não pretendemos legitimações baseadas no passado para que a sociedade e os próprios negros justifiquem a situação atual, mas sim, que a partir desse conhecimento possam avaliar o presente e analisar os processos educativos e sociais de diferentes formas. Segundo HOBSBAWM (1998):

> "[...] a forma do futuro é vislumbrada mediante a procura de pistas no processo de desenvolvimento passado, de forma que, paradoxalmente, quanto mais esperamos inovação, mais a história se torna essencial para descobrir como ele será. Esse procedimento pode ir desde o muito ingênuo- a visão do futuro como um presente maior e melhor, ou um presente maior e pior, tão característica das extrapolações tecnológicas ou antiutopias sociais pessimistas – até o intelectualmente muito complexo e intenso; mas, essencialmente, a história continua ser a base de ambos". (p. 31)

Nossa abordagem, portanto, não encerra uma visão do que seria mais adequado e justo contemporaneamente, mas busca apreender as implicações das mudanças sociais em determinados contextos. O conhecimento das propostas educativas destinadas aos escravos num âmbito geral e particular do escritor José de Alencar nos mostra a construção dessas ideias e de como os diferentes embates políticos e culturais vislumbravam essas possibilidades, essenciais para compreendermos os posteriores projetos de construção da nacionalidade brasileira atreladas ao progresso.

Visando essa proposta, a presente pesquisa iniciou-se com estudos a partir da análise das caixas de Instrução Pública do Arquivo Público do Estado de São Paulo. O objetivo era encontrar os primeiros indícios ou vestígios da presença de escravos nas escolas de instrução elementar do estado de São Paulo. Que implicações teria esse dado? Durante essa primeira tarefa, o único documento encontrado foi uma lista de presença de alunos do ano de 1817, portanto antes da constituição de 1824 que proibia a frequência de escravos nas aulas de instrução elementar. De acordo com o material, estavam matriculados pelo menos cinco alunos escravizados, acompanhados pelo nome do senhor ao qual

pertenciam. Esse documento permitiu que eu me aproximasse do tempo histórico específico e compreendesse a problemática da busca de vestígios acerca do acesso dos escravizados aos conhecimentos básicos de leitura e escrita e sua inter-relação com as práticas sociais no Brasil escravagista, abrindo um leque de possibilidades investigativas que dessem conta das múltiplas discussões que giravam em torno dos documentos legais e das questões socioculturais inerentes ao objeto em análise.

Tecemos a partir daí, por sugestão de minha orientadora, outro caminho para que eu buscasse as respostas e formulasse novos questionamentos de investigação. Dessa forma, comecei a trabalhar o tema sobre a educação dos escravizados e o discurso escravista no contexto político e social do Brasil Império a partir das produções literárias e políticas do escritor José de Alencar.

A escolha pelo escritor José de Alencar baseou-se na sua grande atuação como deputado geral e ministro da justiça, nas discussões sobre o "elemento servil" e no seu empenho característico do romantismo em construir a nacionalidade brasileira por intermédio da sua produção bibliográfica nos aspectos políticos, sociais e culturais fomentado pela Independência ocorrida em 1822. Dentro do projeto de uma nação livre e soberana, Alencar se destacou pelo seu empenho singular em promover e criar a cor local do país e a permanência de suas obras reflete a importância representativa das mesmas na construção da ideia de nação e de pertencimento. Como fruto do Brasil monárquico, da escravidão e das influências abrangentes do movimento romântico, é inegável seu empreendedorismo literário que serviu como base para que despontasse posteriormente, por exemplo, um escritor como Machado de Assis. Levando em consideração o grande interesse alencariano em colaborar com o progresso da nação para que a mesma atingisse os padrões eurocêntricos de civilização juntamente com os constantes debates acerca da importância da instrução, o tema da educação não poderia jamais ter sido negligenciado pelo escritor, e realmente não o foi. A partir do presente trabalho, tentaremos demonstrar a relação singular que José de Alencar estabelecia entre educação dos escravizados e o progresso do país.

O recorte histórico proposto (1850-1875) definiu-se a partir da relevância dos debates que se iniciaram sobre a escravidão após o fim do tráfico de escravos ocorrida em 1850. A lei Eusébio de Queirós abriu uma nova visão em relação à manutenção da

instituição e a necessidade de revisão das relações entre senhores e escravos. Nesse sentido, José de Alencar tece muitas considerações sobre a escravidão e a representação da mesma em suas obras literárias. Tal representação foi muito explorada pelo escritor em 1857, ano de publicação da peça **O Demônio Familiar**, e 1871, por ocasião da estréia dos romances **Til** e **O Tronco do Ipê** que trazem para a literatura o tema da escravidão no momento em que se discutia a Lei do Ventre Livre. Estendemos a nossa análise até 1875 pela importância de mostrarmos as reflexões de Alencar sobre a emancipação a partir da polêmica travada com Joaquim Nabuco nesse mesmo ano.

Para darmos conta do nosso objeto de estudo seguiremos alguns eixos investigativos. Dentre eles, a análise biográfica, que nos permitirá compreender sua trajetória política, literária e suas concepções em relação à educação da época, num âmbito geral, e da educação dos escravizados, em particular. Tal empreendimento foi desenvolvido a partir das concepções de Candido (2006) em relação ao processo de produção das obras literárias que envolve o artista e o seu meio social:

> "Os elementos individuais adquirem significado social na medida em que as pessoas correspondem a necessidades coletivas, e estas, agindo, permitem por sua vez que os indivíduos possam exprimir-se encontrando repercussão no grupo." (p. 29)

Ou seja, consideraremos as obras e a biografia de Alencar como frutos da iniciativa individual e das condições sociais que estão indissoluvelmente ligadas (CANDIDO, 2006 p. 29). Essa ligação permite-nos também entender a atuação política e literária do escritor, pois

> [...] a arte pressupõe um indivíduo que assume a iniciativa da obra. Mas precisa ele ser necessariamente um artista, definido e reconhecido pela sociedade como tal? Ou, em termos sociológicos, a produção da arte depende de posição social e papéis definidos em função dela? A resposta seria: conforme a sociedade, o tipo de arte e, sobretudo, a perspectiva considerada.[1]

Seguindo essa abordagem, tentaremos trabalhar com os dados biográficos do escritor de acordo com a relevância desse conhecimento para a compreensão do contexto de produção das obras analisadas. Dessa forma, estudaremos a posição social e econômica do escritor para que possamos posteriormente situá-las dentro da análise sobre o lugar que o

---

[1] *Ibid.,* p.30

mesmo ocupa na sociedade. De onde ele fala? Quais segmentos sócio-políticos representa? Quais seus interesses?

Tendo em vista as considerações acima, pretendemos agora elucidar algumas reflexões centrais que nos serviram de ponto de partida para a análise da articulação entre as fontes primárias e o contexto cultural no qual Alencar estava inserido.

A partir da análise das fontes, percebe-se a recorrente preocupação do escritor em relação à educação dos "seus irmãos escravizados", fato que vai ao encontro da articulação presente entre civilização e o grau de instrução da sociedade oitocentista. Novas pesquisas na área de História da Educação apontam um novo olhar para o século XIX caracterizando-o como um período fértil de debates, iniciativas e práticas educativas (GONDRA; SCHUELER, 2008) com o objetivo de derramar a instrução mínima para toda a população visando instruí-la e, principalmente, formar a grande e promissora nação após a Independência ocorrida em 1822[2]. De acordo com Gondra e Schueler (2008), a palavra civilidade havia adquirido no início da Era Moderna o sentido de cortesia, urbanidade, boas maneiras, polidez e etiqueta .

Para falarmos em educação e escravidão sem tocarmos na palavra modernidade ou civilização é praticamente impossível. Além do contexto social e cultural daquele momento há também o contexto literário do qual Alencar fazia parte. Não temos a intenção de discutir todas as acepções denotativas e conotativas que o vocábulo encerra, mas sim de apreendê-las como representação forjada no século XIX com suas características específicas. Fica claro que o que era considerado moderno à elite pertencente ao Império da corte não é a mesma acepção adotada em diferentes momentos históricos. Dessa forma a palavra "civilização" no século XIX:

> [...] tornou-se uma espécie de panaceia para legitimar ações que se afirmavam como meio de superação para os males e problemas sociais, comparecendo com especial prestígio entre os grupos que se preocupavam com as práticas de educação, com o ensino e a formação profissional[3]

A articulação entre educação e modernidade do país também foram estudadas por Veiga (2007) em seu artigo sobre a escolarização dos negros e pobres no Brasil

---

[2] De acordo com os estudos de Veiga, Faria Filho e Fonseca, as políticas educacionais do século XIX visavam educar principalmente os negros e os pobres oferecendo uma instrução elementar e cursos de oficinas. Tais medidas garantiriam uma profissionalização mínima assegurando, conseqüentemente a segurança pública.

[3] *Ibid.,* p. 69.

Império. A autora, a partir das pesquisas realizadas, conclui que a escola pública elementar foi essencialmente destinada às crianças pobres, negras e mestiças, pois as famílias abastadas brancas buscavam outros meios de educar seus filhos, por sua vez, "o discurso civilizador destinava-se àqueles que na percepção das elites careciam de civilização", ou seja, uma espécie de branqueamento cultural proporcionado pelos processos escolares.

Outro aspecto importante é situar os debates em torno da abolição na institucionalização da população com o intuito de formar cidadãos úteis ao país. A preocupação com a educação da população livre e pobre torna-se ainda maior quando o país discute a emancipação dos escravizados. Que ocupação na sociedade os emancipados teriam? O que fazer com essa população ociosa que em nada contribui para o progresso do país? Dentro desse debate, Alencar, na figura do personagem Jão Fera do romance *Til*, propõe a transição pelo caminho do trabalho.

Por outro lado, também pode-se relacionar a constituição étnica do país como um dado relevante que incentivou as medidas educativas nas mais diversas províncias, visto que de acordo com os discursos raciais o país estava fadado ao fracasso:

> O tema da inferioridade racial completa-se assim com a ideia de que o negro não se relacionava socialmente, não tinha família, era um desagregado por natureza, cujos sentimentos oscilavam da indiferença e apatia à mais cruel violência. Preenchia deste modo a figura do criminoso em potencial (AZEVEDO, 2004 p. 69)

Nesse sentido, durante o século XIX houve intensas discussões sobre a implantação de educação escolar, bem como sua pertinência ou não, de estendê-la ao povo miúdo como homens e mulheres livres e pobres, índios negros, escravizados e libertos.

No caso da educação dos cativos essa questão passava por outras conformações políticas, pois a relevância de instruí-los foi discutida tendo em vista suas condições jurídicas. Se o escravizado não era considerado cidadão porque haveria necessidade de educá-lo? Esse debate intenso, em grande medida baseado no dilema da igualdade e liberdade advindas do iluminismo e a manutenção da escravidão, ocupou a elite politica e socialmente. Nesse embate, representantes da elite e do poder, dos quais José de Alencar

fazia parte, se dividiam para manter o direito à propriedade e à liberdade atrelada à manutenção do regime escravocrata.

Uma das questões que procuraremos responder se encaixa nessa mudança de ponto de vista em relação ao escravizados, que passou de mera mercadoria para se tornar uma preocupação para com a sua educação e o seu futuro de acordo com as aspirações de elevar o país ao patamar de progresso e civilidade eurocêntricos.

O discernimento entre as palavras educação e instrução dentro desse debate foi fundamental para a compreensão das propostas educativas elaboradas pela elite e consequentemente por José de Alencar. De acordo com os trabalhos de Fonseca (2002), instruir no século XIX significava num sentido mais amplo passar alguns conhecimentos como leitura, escrita e aritmética, doutrina cristã, geografia e história pátrias, enquanto que educar adquiria conotações morais e religiosas. Tentaremos demonstrar como essa diferenciação foi apreendida nos discursos de José de Alencar e como o escritor trabalhava as duas questões como indispensáveis para que os escravos tivessem requisitos mínimos que possibilitassem a abolição.

A pesquisa desenvolveu-se a partir de três eixos temáticos: a escravidão, análise da biografia e da produção de José de Alencar e as questões educativas acerca dos escravizados. A tabela abaixo mostra o levantamento bibliográfico realizado a partir desses três aspectos:

	Autor	**Título**
Tema 1: História da educação dos negros	Azevedo, Célia M.M	Onda negra medo branco: o negro no imaginário das elites no século XIX
	Barros, Surya A.	Negrinhos que por ahi andão: a escolarização da população negra em São Paulo
	Conceição, Miguel	O aprendizado da liberdade: educação de escravos, libertos e ingênuos na Bahia oitocentista
	Fonseca, Marcus V.	A educação dos negros: uma nova face do processo de abolição no Brasil Pretos, pardos, crioulos e cabras nas escolas mineiras do século XIX
	Gondra, José G.; Shueler, Alessandra	Educação, poder e sociedade no império brasileiro

	Reis, Fábio P.	Práticas sociais relativas às crianças negras em impressos agrícolas e projetos de emancipação de escravizados (1822-1888)
	Silva, Adriana M. P.	Aprender com perfeição e sem coação: uma escola para meninos pretos e pardos na corte
	Veiga, Cynthia G.	Escola pública para os negros e pobres no Brasil: uma invenção imperial
	Wissenbach, Maria C.	Cartas, procurações, escapulários e patuás: os múltiplos significados da escrita entre escravos e forros na sociedade oitocentista
Tema 2: Biografia, obras e crítica literária sobre José de Alencar	Broca, José de Brito	Românticos, pré-românticos,ultra-românticos: vida literária romantismo no Brasil
	Candido, Antônio	Formação da literatura brasileira
	Coutinho, Afrânio	A polêmica Alencar-Nabuco
	Faria, João Roberto	José de Alencar e o teatro José de Alencar: melhores crônicas
	Sevcenko, Nicolau	Literatura como missão
	Magalhães Júnior, Raimundo	José de Alencar e sua época
	Carvalho, Zuleika R.	Alcance pedagógico dos romances indianistas de José de Alencar
	Elias, Rita de Cássia	A formação do leitor e a nação inventada: aspectos da modernidade em José de Alencar
	Garmes, Kátia M.	Achados e esquecidos de José de Alencar: cartas e textos políticos
	Rizzo, Ricardo M.	Entre deliberação e hierarquia: uma leitura da teoria política de José de Alencar
	Schapochnik, Nelson	Letras de fundação: Varnhagen e Alencar – projetos de narrativa instituinte
	Silva, Hebe Cristina	Imagens da escravidão: uma leitura de escritos políticos e ficcionais de José de Alencar
Tema 3: Questões acerca da	Bosi, Alfredo	Dialética da colonização
	Costa, Emília Viotti	Da senzala à colônia
	Cunha, Luiz A.	O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata
	Gomes, Heloísa T.	As marcas da escravidão: o negro e o discurso oitocentista no Brasil e nos Estados Unidos
	Hofbauer, Andreas	Uma história de branqueamento ou o negro em questão

escravidão no século XIX	Karasch, Mary	A vida dos escravo no Rio de Janeiro (1808-1850)
	Mattoso, Kátia Q.	Ser escravo no Brasil
	Schwarcz, Lilia M.	O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930
	Stepan, Nancy Leys	A hora da eugenia: raça, gênero e nação na América Latina

Em relação à temática abordada, é notável, sobretudo a partir da década de oitenta na qual o centenário da abolição possibilitou e incentivou as pesquisas acerca da inserção dos negros, livres, escravizados ou libertos nos processos educativos, a grande diversidade de trabalhos e a amplitude conquistadas no campo acadêmico pelas pesquisas ligadas ao exame da educação dos negros abrangendo tanto o Império como o período republicano. Dentre muitos trabalhos ligados à temática afrodescendente percebe-se uma polarização marcadamente de definição etnológica que acaba orientando as pesquisas pela vertente que reafirma e "prova" que a inclusão dos negros nos processos educativos foi permeada por dispositivos sutis de exclusão, nos quais a sua frequência nas aulas de instrução pública era permitida, entretanto, se não havia proibição legal, havia uma proibição moral.

Dentro dessa linha, podemos citar o trabalho notável e pioneiro desenvolvido por Surya Barros na sua dissertação de mestrado defendida em 2005 intitulada **Negrinhos que por ahi andão,** na qual a autora definiu as ações privadas e estatais para a promoção e ao mesmo tempo para segregação da educação dos negros e pobres como "ação branca" e as iniciativas de busca e disseminação por iniciativa dos próprios negros como "ação negra". Trabalhando a partir de fontes documentais e principalmente com relatórios dos inspetores da Instrução Pública de São Paulo, Barros conclui que os dispositivos sutis de discriminação foram utilizados com o intuito de separar negros e brancos em diferentes espaços de formação, dirigindo àqueles e aos imigrantes, uma educação voltada para o trabalho agrícola e operário.

Em sua tese de doutorado **Pretos, pardos, crioulos e cabras nas escolas mineiras do século XIX (1820-1850)** defendida em 2007, Marcus Vinicius Fonseca cruzou os dados das listas nominativas de habitantes de Minas Gerais com dados censitários para identificar a presença de negros e brancos nas instituições escolares e também fazer uma análise do total da população que sabia ler e escrever de acordo com o número de cada província.

Fonseca (2007, p. 240) pôde afirmar que, em Minas Gerais, os negros estabeleceram relações sociais no mesmo nível de outros grupos:

> O conjunto de dados que reunimos nesta pesquisa demonstra que havia predomínio absoluto de negros nas escolas de primeiras letras da província de Minas Gerais, e isto indica uma relação estreita entre os membros desse grupo racial e os processos de escolarização. Indica também, que as características da população [majoritariamente negra] foram levadas em conta pelas políticas elaboradas com o objetivo de educar o povo. Desta forma, o projeto civilizatório que se estabeleceu a partir da educação tinha no perfil racial da população mineira uma referência básica.

Em **A educação dos negros:** uma nova face do processo de abolição no Brasil Fonseca (2002) analisa o processo de desmantelamento da escravidão e as iniciativas no campo educativo que serviriam como transição para o trabalho livre. Políticos, intelectuais e senhores reivindicavam a educação como garantia da manutenção do escravizado no mundo do trabalho minimizando os impactos políticos e sociais que esses sujeitos poderiam desempenhar nesse processo. Segundo Fonseca, essas propostas tiveram pouco alcance na prática, mas como discurso foi consensual entre as elites até mesmo para que houvesse a continuidade da hierarquia racial e social construída ao longo do escravismo. O autor entende o momento histórico como balizador da escravidão, pois a

> [...] educação dos negros, antes do debate da escravidão, era feita no espaço privado e em meio ao cotidiano da sociedade escravista, tendo como objetivo formar trabalhadores adaptados à escravidão [...] com os debates da abolição, a educação dos negros se enquadra nos conceitos de educação moderna: preparar o cidadão para a sociedade, adequá-lo a suas exigências.

A dissertação de Miguel Luiz da Conceição **O aprendizado da liberdade:** educação de escravos, libertos e ingênuos na Bahia oitocentista (2007), apresenta, seguindo as questões investigadas por Fonseca, um exame da Sociedade Treze de Maio. Essa associação foi criada pelo presidente da província da Bahia, Machado Portella, no dia 13 de maio de 1888, com o intuito de oferecer uma preparação profissional aos ex-escravizados. Entretanto, o Estado pouco avançou, na prática, com medidas efetivas voltadas para os egressos do cativeiro, permitindo que o cenário fosse tomado por instituições de caráter filantrópico ou religioso, associações profissionais ou pelas iniciativas privadas. Porém, Conceição (2007, p. 139/140) assinala que:

> [...] mantida como instrumento de definição prévia do lugar social, a instrução elementar poucas vezes pôde ser superada por aquele contingente de excluídos. No entanto, escravos, libertos e ingênuos do Império que chegaram livres à República continuaram desenvolvendo estratégias que lhes garantissem alguma instrução, pois também estavam conscientes da importância dela para a sua própria inserção no mercado de trabalho, e até para alguma ascensão social, mesmo limitada. O que precisa ser levado em conta é que nem sempre seus projetos de vida coincidiam com a passagem pela escolarização nos moldes que o Estado e as classes dominantes insistiam em lhes impor. Mesmo acreditando que a educação pudesse lhes dar os meios com os quais pudessem lutar pela independência e autonomia, nem todos se deixaram levar pela ilusão liberal da garantia de um ponto de partida comum demarcado pela instrução primária, mormente quando percebiam que já estavam previamente definidos os pontos de chegada.

Corroborando a ideia de que os negros tiveram iniciativas em busca do conhecimento, o trabalho de Adriana Maria Paulo da Silva (2000) **Aprender com perfeição e sem coação**: uma escola para meninos pretos e pardos na corte. Escola do professor Pretextato Passos e Silva (1850), demonstra como o professor negro, Pretextato, conseguiu justificar o funcionamento da instituição sem a necessidade de fazer exames profissionais alegando que os negros eram discriminados em aulas com professores e alunos brancos. Silva (2000, p. 119/120) salienta que as pesquisas historiográficas e as conclusões acabam por nos mostrar que não existia uma dicotomia entre branco letrado e negro iletrado. É preciso repensar algumas tradições estereotipadas em relação ao acesso dos negros à educação:

> Nessa direção, dilui-se cada vez mais a idéia de escravos apartados do contexto político e dos movimentos que resultaram a derrocada final do regime da escravidão. A reintegração dos escravos à história, como agentes, o reconhecimento dos níveis de consciência e de atuação que tiveram e nos quais agiram, o pressuposto de que, em certo sentido, eles eram senhores de si, implica ao final uma revisão profunda dos chamados efeitos negativos ou maléficos da escravidão – e que vinham se convertendo em limitações à interpretação, sobretudo quando observados à luz dos comportamentos dos ex-escravos na vivência da liberdade. Na ótica da história social dos inícios do século XX, mais especificamente no que diz respeito à história da educação, o que deve ser ressaltado é que a Abolição, mesmo significando um corte profundo com a situação pregressa não significou a ruptura total com as experiências vividas nos limites e nas possibilidades do ser escravo

A Revista Brasileira de História da Educação, no qual o trabalho acima citado também foi publicado, desenvolveu um número especial em 2002 com trabalhos referentes

à educação dos afrodescendentes. O artigo de Eliane Peres Sobre o silêncio das fontes... a trajetória de uma pesquisa em história da educação e as questões étnico-raciais**,** analisa a partir da articulação entre três categorias de pesquisa: gênero, classe social e grupo étnico, a movimentação de empréstimos da Biblioteca Pública Pelotense (BPP) inaugurada em 1877 e a manutenção da escola noturna para trabalhadores pobres com o intuito de depreender a importância que a instituição teve na vida atuante de líderes negros abolicionistas. Peres (2002, p. 86) ressalta que:

> [...] em uma sociedade escravocrata e discriminatória, em que a imagem do negro era associada somente a aspectos negativos, como inferioridade, incapacidade, indolência, vícios, imoralidade, barbarismo, violência... abrir-lhes as portas de uma instituição como a BPP, criada e mantida pela elite, parece surpreendente. Mas justamente porque o objetivo era manter a ordem, disciplinar, incutir preceitos de *moralidade e civilidade,* palavras constantemente utilizadas pelos dirigentes e professores dos cursos noturnos, é que as aulas não podiam, na visão destes, prescindir da presença dos negros.

Dessa forma, a autora conclui que a ausência da categoria "cor" ou "raça", nos documentos analisados se devia à irrelevância da mesma naquele contexto, pois se tratava exatamente de uma política de atendimento aos negros livres e libertos e aos pobres. Já o artigo de Wissenbach (2002) *Cartas, procurações, escapulários e patuás: os múltiplos significados da escrita entre escravos e forros na sociedade oitocentista brasileira,* procura investigar qual seria o objetivo dos escravizados e forros ao buscarem a educação. Segundo a autora, um dos atrativos principais gerados pela instrução- saber ler, escrever e contar- era a possibilidade de ascensão dentro do próprio sistema escravocrata, permitindo aos que tivessem tais habilidades, trabalhar como escravos de ganho que os afastaria do trabalho braçal aproximando-os das atividades urbanas. Querer aprender a ler e escrever também era importante como afirmação identitária, possibilitando o domínio dos códigos escritos presentes nas relações sociais, como as cartas de alforria e até mesmo como indispensável para a defesa em processos criminais.

O doutorado de Fábio Pinto Gonçalves dos Reis, defendido em 2010, **Práticas sociais relativas às crianças negras em impressos agrícolas e projetos de emancipação de escravizados (1822-1888)**, articula as proposições presentes nos impressos agrícolas e nos projetos de emancipação durante o império à política do "bom tratamento dos escravos" por parte dos grandes proprietários de terra com o suposto fim do

tráfico entre África e Brasil levando em consideração as relações entre educação e trabalho escravizado, a questão da família cativa e a criança, os significados do batismo, os castigos corporais, as condições de vida das mães, os altos índices de mortalidade das crianças e a educação higiênica como espaços de sociabilidade e as perspectivas de acesso à cidadania das crianças. Relacionada à modernização do país e aos processos civilizatórios dessas populações, Reis (2010, p. 241) conclui que as políticas do Império não devem ser analisadas sob a dicotomia liberais e conservadores, pois os autores desse cenário variavam de perspectiva de acordo com seus interesses, ou seja, a garantia de sua maior participação política no cenário nacional. Dessa forma:

> [...] todos os aspectos evidenciados ao longo da pesquisa como a modernização da agricultura, a defesa por uma emancipação gradual e lenta dos escravizados, a transformação do cativo em futuro trabalhador livre estava condicionado às demandas da sociedade branca sem causar prejuízos econômicos ao país. A concessão de uma cidadania de segundo escalão aos negros fazia parte de um projeto maior, ou seja, o da formação da nação brasileira.

Cynthia Greive Veiga (2008) articulando o discurso elitista sobre a missão civilizadora da escola, as condições precárias das escolas públicas e o alto índice de analfabetismo, desenvolve uma análise em relação ao fracasso das políticas públicas no seu projeto civilizatório que seria desempenhado pela instituição escolar:

> [...] incorporar o período imperial nas análises relativas à presença de pobres, negros e mestiços na história da escola pública brasileira pode levar-nos à problematizar melhor o fracasso da escola como vetor de civilização e homogeneização cultural da população brasileira durante a monarquia e sua recriação como escola de alunos brancos de “boa procedência” nos anos iniciais da República.

As recentes pesquisas em História da Educação demonstram de forma contundente a presença dos negros nos diferentes momentos de constituição do processo educativo como alunos, professores e intelectuais, indo de encontro a trabalhos que concluíram categoricamente que os escravizados não tiveram acesso à educação ou que os próprios não se interessavam por tal conhecimento como os trabalhos de Florestan Fernandes (1978) e Maestri (2004).

Embora as possibilidades de perspectivas e contextos de investigação sejam inúmeras, o campo de investigação sobre a História da Educação que aborda a temática

afrodescendente como norteadora, tem se concentrado em depreender e construir um fato já recorrentemente atestado: que os negros tiveram acesso em todos os níveis da organização escolar seja ela como alunos, como professores ou como intelectuais, independente das suas condições sociais (livres, escravizados ou libertos). É inegável a contribuição que tais pesquisas desenvolveram ao desmistificar mitos historicamente incontestáveis, entretanto, o campo de pesquisa sobre a educação afrodescendente se depara com um novo desafio a ser estabelecido: a superação da análise investigativa concentrada ou pelo acesso à educação e práticas de letramento ou pelos motivadores da busca pela instrução para se concentrar na análise dos significados, implicações e permanência de tais discursos ou problemas sociais após mais de um século de abolição. Mais do que se pensar num "sistema" coerente de exclusão – teoria que não se sustenta se pensarmos que os trabalhos recentes apontam uma ampla participação nas várias atividades sociais e educacionais apesar de possíveis mecanismos sutis de discriminação - deve-se buscar investigações a partir dos modelos sociais e culturais envolvidos que geram, criam e perpetuam estereótipos e generalizações de acordo com os critérios raciais desenvolvidos historicamente e que acabam por promover, posteriormente, um "processo de inclusão" desses grupos na sociedade.

Dessa forma, o presente trabalho pretende abordar a questão da educação dos escravizados e não diretamente a educação dos negros. Embora aquela seja precedente desta, visto que as características e estereótipos atribuídos aos escravizados se estendiam e se estendem aos negros, Veiga (2008, p. 93) nos dá uma visão norteadora em relação à direta associação entre ser negro e escravo na sociedade oitocentista:

> Primeiramente, é importante destacar que o processo de produção dos afrodescendentes como grupo inferior na sociedade brasileira se fez por meio de práticas várias, entre elas o registro escrito, como domínio do grupo que se autodenominou portador de atitudes civilizadas. Se tomarmos alguns grupamentos de registros, podemos observar que foi recorrente a sinonímia negros e escravos, contribuindo para uma série de equívocos na historiografia da educação brasileira por incorporar tal registro e não se dar conta da importância da diferença entre a cor e a condição jurídica das pessoas para discutir o processo de produção da inclusão escolar de crianças na recém-fundada nação. Por exemplo: como vimos, os dados gerais da população mineira indicaram a predominância de negros e mestiços livres sobre a população branca livre. Nesse caso, a sinonímia entre negro e escravo nos impossibilitaria de discutir a presença de crianças negras e mestiças na escola imperial referendando a afirmação tão recorrente de que os negros eram proibidos de freqüentar a escola, quando a proibição legal de freqüência à instrução pública se fazia aos escravos.

Nesse sentido, José de Alencar ao definí-los como “bestas-feras”, “tolhidos de inteligência”, por exemplo, pressupõe uma representação social e cultural estereotipada dos escravizados para justificar a necessidade de instrução dos mesmos como condição indispensável para a liberdade. Os questionamentos da pesquisa de mestrado aqui apresentadas, pretendem investigar como seria feito, segundo José de Alencar, esse “curso” de transição que possibilitasse um mínimo de habilidades e conhecimentos para que pudessem usufruir da liberdade como cidadãos inteligentes integrados ao meio social que estava intimamente ligado às concepções de progresso e civilização da sociedade oitocentista. Apesar da proibição legal expressa no ato adicional de 1834 que impedia escravos e também os portadores de moléstias de frequentarem escolas públicas, pretendemos investigar quais fatores acabaram por influenciar a promoção de uma notável mudança, muito acentuada na segunda metade do século XIX, nas concepções elitistas em relação à inserção dos escravizados numa sociedade que se pretendia civilizada.

De acordo com nossos objetivos, foi feito um levantamento de teses e dissertações sobre o escritor José de Alencar. Existe uma grande bibliografia que dá conta da sua atuação política, como por exemplo, a tese de Ricardo Martins Rizzo (2007) **Entre deliberação e hierarquia:** uma leitura da teoria política de José de Alencar na qual o autor desenvolveu uma apropriada leitura do contexto político da época e as grandes referências e influências européias que fizeram parte do repertório de Alencar para as suas concepções e posicionamentos políticos.

Há também no campo da investigação literária uma vasta produção bibliográfica que abarca a atuação política, literária e também contribuições biográficas sobre o escritor. Dentre as quais se destacam os trabalhos de João Roberto de Faria **José de Alencar e o teatro** (1987) sobre a produção teatral do escritor e sua contribuição para a produção nacional na dramaturgia. A dissertação de Hebe Cristina da Silva **Imagens da escravidão:** uma leitura dos escritos políticos e ficcionais de José de Alencar (2004) que faz uma análise sobre as imagens da escravidão nos livros **Til** e **O Tronco do Ipê** articulando a representação alencariana da escravidão na sua atuação literária e política que acaba, segundo a autora, fazendo parte de um mesmo fio de intencionalidades. A contribuição de Kátia Mendes Garmes (1998) **Achados e esquecidos de José de Alencar:** cartas e textos

políticos na qual a autora fez um trabalho investigativo de cartas e escritos políticos não publicados de Alencar e que contribuíram muito para o presente trabalho.

A dissertação de Nelson Schapochnik (2002) **Letras de fundação:** Varnhagen e Alencar- projeto de narrativa instituinte investiga as concepções nacionalistas de ambos à luz do desenvolvimento e da análise da Revista do Instituto Histórico Geográfico Brasileiro (RIHGB) que girava entre dois fatos históricos: o Descobrimento e a Independência do Brasil. O objetivo do Instituto era coletar e organizar fontes documentais, porém a composição de uma história brasileira e a intenção de dar visibilidade ao país em construção tornou-se, segundo Shapochnik (2002, p. 22/68), mais relevante e o objetivo ficou definido em 1838:

> O exame da RIHGB deixa entrever que estas preocupações iniciais [coletas documentais] passaram a ser sobrepujadas pela publicação de trabalhos inéditos sobre a história, geografia e etnologia que corresponderam à definição e tematização dos problemas que doravante norteariam a produção dos homens de letras
>
> (...)
>
> O apelo à natureza através da observação e representação da paisagem indicava, de maneira antecipadora, uma alternativa para os homens de letras expressarem tanto a independência política, quanto a autonomia da literatura brasileira

Zuleika Ramos de Carvalho na sua dissertação **Alcance pedagógico dos romances indianistas de José de Alencar** (1975, p. 53) faz uma retomada biográfica de Alencar e insere as suas obras indianistas no contexto de formação da nacionalidade entendida como modeladora de valores culturais que expressavam o "ser brasileiro" como:

> [...] resultado da colaboração dos poetas, escritores, e de todos aqueles que construindo o mundo da cultura, plasmam a consciência nacional segundo valores e idéias. A obra desses homens, definindo os traços mais característicos de uma nacionalidade, indicando rumos para uma nação ainda em formação desempenha uma função educativa, no sentido mais amplo da expressão

As implicações do conceito de modernidade atrelado aos aspectos românticos da formação da nacionalidade brasileira foram estudadas por Rita de Cássia Miranda Elias (2005) com a tese **A formação do leitor e a nação inventada:** aspectos da modernidade em José de Alencar, na qual a autora se debruça principalmente na constituição da ideia de progresso baseado nos romances indianistas do escritor e estuda a recepção de suas obras.

Todas essas obras exemplificam a diversidade de trabalhos que exploram a vida literária, política e o marcante posicionamento do escritor a favor da escravidão, entretanto, ainda não foi desenvolvida uma análise investigativa de José Alencar do ponto de vista da História da Educação, especialmente no subcampo da história das ideias e dos intelectuais da educação, que refletiram e propuseram projetos educacionais. Considerando-se a grande mobilidade do escritor nos mais diversos debates sobre a escravidão, a colonização, o sistema de governo, a formação da literatura e da nação brasileira, e até mesmo sobre o transporte ferroviário, seria estranho que Alencar não se ocupasse de um tema tão recorrente em seu tempo: a instrução pública.

Inicialmente, movido pelos estudos de Silva (2004), esse trabalho pretendia focalizar a investigação na busca de uma pergunta levantada durante a pesquisa: Se Alencar acreditava que os escravizados deveriam ser preparados para poderem se manter dentro das relações sociais e do trabalho, como seria proporcionado, ou o que seria desenvolvido durante esse período de preparação? Seria a escola das letras ou a escola do trabalho? Entretanto, a partir da investigação para as respostas possíveis que foram abordadas, pôde-se notar que Alencar trata não só da educação necessária aos escravizados como também ventila algumas idéias, em suas obras e em seus discursos políticos, sobre a educação especial da época, os métodos de ensino e também sobre a participação feminina na construção de uma identidade docente. Dessa forma, houve complementações muito importantes que contribuíram potencialmente para a construção e apreensão do posicionamento e do ideário alencariano acerca da educação do século XIX.

Em relação à educação proposta aos escravizados, podemos citar o trabalho de Miguel Luiz da Conceição (2007) **O aprendizado da liberdade: Educação de escravos, libertos e ingênuos na Bahia oitocentista** que deixa claro a existência da preocupação em educar os escravizados. Embora o autor analise mais detalhadamente o contexto baiano, um trecho do relatório apresentado de Antônio Gonçalves Dias em meados de 1851 enfatiza a necessidade de se educar essa população. Azevedo (2004) também demonstra que já havia atenção a esse processo educativo antes mesmo de se pensar – no caso brasileiro- na preparação dos escravizados para a transição rumo ao trabalho livre. Como exemplo pioneiro, ela cita o livro **Ethiope Resgatado, Empenhado, Sustentado, Corrigido,**

Instruído e Libertado (1758) de Padre Manoel Ribeiro Rocha que tinha um projeto de educação moral aos cativos.

Visando a organização dos elementos principais que moveram a pesquisa, o presente trabalho está estruturado em seis capítulos com abordagens abrangentes no intuito de investigarmos os contextos de circulação de ideias educacionais, raciais e também civilizatórias no século XIX.

O primeiro capítulo **Apresentação das fontes** fornece o corpus de pesquisa para o trabalho articulando-os com os contextos históricos e historiográficos que motivaram essa produção. A apresentação pretende expor a relevância de cada fonte para apreendermos as representações sobre escravidão e educação de acordo com os discursos parlamentares do escritor, bem como sua produção como folhetinista, romancista e dramaturgo.

Abordaremos no segundo capítulo **Alencar: o deputado que se dava a fazer romances** a biografia do escritor a partir de suas atividades como deputado e ministro da justiça e de sua trajetória literária. O objetivo desse capítulo é fornecer elementos que nos ajudem a entender a atuação de José de Alencar na formação da nacionalidade brasileira. Dessa forma, também nos deteremos em analisar, a partir da crítica literária, o lugar das obras alencarianas no século XIX.

No terceiro, **Alencar e a fotografia da realidade,** propomo-nos a estudar os dois romances utilizados como fonte: **Til** e **O Tronco do Ipê** nos seguintes aspectos: construção das personagens livres e escravas; tempo e espaço narrativos; contexto histórico e enredo a partir da compreensão de seus aspectos simbólicos e do significado dos mesmos dentro da obra nacionalista do escritor. Abordaremos também nesse capítulo a construção e a simbologia das peças teatrais **Mãe** e **O Demônio Familiar** e os aspectos formais de enredo e personagens para que possamos entender as diferentes abordagens do escritor em relação aos escravizados no teatro e na literatura.

No capítulo seguinte, **As questões educativas no século XIX**, serão abordadas as relações entre a manutenção do regime escravista, a defesa das correntes imigrantistas e as concepções de modernidade e progresso da sociedade oitocentista. Num segundo movimento faremos a análise e apreensão dos significados das ideias de civilização de acordo com José de Alencar.

O quinto capítulo, **Escravidão na contramão do progresso**, pretende investigar os discursos e os debates sobre a escravidão no Brasil Império. Posteriormente estudaremos a forma como Alencar articula o tema da manutenção da escravidão aos argumentos que defendem o processo de crescimento do país que se sustentava na produção agrícola.

No último capítulo, **A instrução adequada às "hordas selvagens"** faremos uma retomada do panorama social e político do Brasil Império levando-se em consideração as influências sobre as concepções racistas advindas do cientificismo etnológico que interferiram nas concepções alencarianas sobre a improdutividade do escravizado, sua baixa capacidade intelectual atrelada ao desenvolvimento do país que se daria somente com a imigração de europeus, considerados como uma raça superior. À luz dessas concepções racistas, investigaremos as propostas de educação dos cativos elaboradas por José de Alencar.

1- APRESENTAÇÃO DAS FONTES

Visto que as fontes não falam por si, mas são testemunhas muitas vezes sutis do passado, as problematizações e os questionamentos desenvolvidos pelo historiador lhe conferem sentido na reconstrução historiográfica.

Durante o processo de pesquisa e de análise das fontes estudadas, precisamos tomar algumas "pequenas decisões" para encontrarmos a melhor ou os mais adequados métodos de análise que deem conta da apreensão dos documentos em suas especificidades e abrangências levando em consideração os objetivos da investigação.

A compreensão das diversas fontes de pesquisa primárias, a saber: os folhetins; os romances **Til** e **O Tronco do Ipê**; discursos parlamentares; artigos políticos*;* as peças teatrais **Mãe** e **O Demônio Familiar** e textos de caráter autobiográfico exigem uma diversidade analítica que articule as diferentes produções de forma ao mesmo tempo abrangente e específica para que possamos simultaneamente entender as características discursivas de cada um, as ideias e os objetivos presentes nos mesmos à luz das circunstâncias sociais e políticas do Brasil Império.

A forma ou as metodologias de análise das fontes tornam-se indispensáveis na medida em que definem o entendimento e o ponto de vista do pesquisador em relação ao seu objeto de estudo e aos documentos trabalhados. De acordo com a natureza eminentemente literária do *corpus* pesquisado, achamos adequado examiná-lo e considerá-lo como manifestações discursivas elaboradas e processadas com perceptíveis intencionalidades.

Em seu artigo "História e Linguística: Algumas reflexões em torno das propostas que aproximam a história da análise do discurso", Silva (2004) ressalta que atualmente a utilização da Análise do Discurso para o estudo da produção de discursos entrelaçados a determinados fatos históricos tem contribuído para revisitar e reavaliar contextual e historicamente o grande distanciamento entre os discursos que circulam socialmente e o que de fato ocorre, pois os discursos e até mesmo a sua ausência fazem-se presentes e constituem as práticas, as relações sociais, as instituições e as representações, evidenciando o aspecto social como um conjunto múltiplo de discursos.

Dentro dessa multiplicidade discursiva determinada ou influenciada pelo lugar social ocupado pelos sujeitos da história, analisaremos as propostas educativas elaboradas por José de Alencar com o intuito de compreendermos sua condução em relação às temáticas da educação dos escravizados, do encaminhamento da abolição atrelados à imigração europeia e aos discursos de progresso do país.

Seguindo essa perspectiva de interpretação, analisaremos os textos conforme sua natureza. Nesse sentido, a leitura dos prefácios, das notas e de artigos escritos sobre esses textos são relevantes para a pesquisa na medida em que essas introduções ou justificativas tentam conduzir a uma leitura "manipulada" do texto visando definir uma relação correta e impor seu sentido de acordo com o público ao qual se destina e sua forma de divulgação.

1.1 As fontes literárias

Partindo do princípio de que o trabalho aqui proposto pretende fazer uma investigação a partir da análise das obras literárias e autobiográficas do escritor, torna-se relevante entendê-las dentro de suas especificidades produtivas e como fruto das perspectivas literárias e sociais do Brasil no século XIX.

A utilização das produções literárias como uma fonte potencial para a história da educação surgiu a partir da necessidade de ampliação das fontes tradicionais e oficiais de pesquisas pautadas principalmente sobre o discurso de verdade e legitimidade que os documentos oficiais parecem nos fornecer. Para se trabalhar com literatura e história é preciso "primeiro convencer-se de que a obra literária, como, aliás, qualquer manifestação artística, é uma fonte fidedigna e segura para o estudo de fatos sociais, desde que devidamente abordada e compreendida." (CARVALHO, 1988).

Embora possamos, a partir da leitura devidamente mediada, depreender determinados fatos da época e determinados contextos da obra literária, não devemos, por outro lado, desconsiderar o grau de subjetividade e de invenção que por vezes transparecem na obra de ficção. Devemos, portanto, considerar o contexto de produção como algo que "necessariamente antecede a obra, que guarda em relação a ela uma anterioridade inevitável, mundo do qual parte e ao qual se destina, mesmo que seus fins sejam intransitivos e seu exercício seja exclusivamente o do símbolo" (CAMILOTTI; NAXARA, 2009). Em outras palavras, as histórias produzidas pelo escritor não são retiradas e

inventadas aleatoriamente e totalmente alheias ao seu tempo, são narrativas e discursos retirados a partir de um contexto pré-existente que acabam influenciando o escritor. Ou seja, a obra final do escritor, pode ser considerada como uma espécie de "coautoria involuntária", uma obra construída por várias mãos, determinações de maior ou menor grau assinaladas devidamente por Barthes (1998) quando afirma que o texto é "um espaço de dimensões múltiplas onde se casam e se contestam escrituras variadas, das quais nenhuma é original: o texto é um tecido de citações, saídas dos mil focos da cultura".

A potencialidade dessas fontes é indiscutível na medida em que nos fornece novas possibilidades de análise baseadas na especificidade que caracteriza essas produções e podem nos fornecer diferentes ângulos de percepção da realidade ou do verossímil a partir do ponto de vista de determinado autor. Portanto, para se desenvolver esse trabalho "é preciso ter a sensibilidade para apreender o aspecto da realidade sobre o qual o documento se refere." (MORAES, 2009). É necessário enfatizar que as análises e conclusões nesse campo não trazem nenhuma resposta indiscutível ou indubitável. Os documentos em si não esclarecem a intenção real ou a realidade, as questões estabelecidas e colocadas preliminarmente para pesquisa é que nos mostram os caminhos a serem percorridos e as possíveis interpretações são colocadas baseadas nos argumentos plausíveis por elas produzidos e provocados, pois a literatura como manifestação cultural é um registro histórico dos anseios e visões de mundo do homem em sua historicidade.

Diante da questão, BRESCIANI (2008) salienta a existência de inúmeras pesquisas com fontes literárias que são desenvolvidas sem "a necessária mediação", como se houvesse a possibilidade de se alcançar um "retrato da época" ou um "espelho" de uma imagem verdadeira ou representações verídicas das principais questões do século XIX. Pensando-se nas problematizações inerentes ao trabalho com fontes literárias e autobiográficas, o presente trabalho tem como objetivo analisar e depreender os possíveis discursos e posicionamentos de Alencar na área educativa e mais especificamente em relação à instrução dos escravos, a partir da análise e da aproximação entre os discursos parlamentares, sua obra de ficção e os textos autobiográficos produzidos pelo escritor.

José de Alencar expressa claramente, em sua pequena produção autobiográfica intitulada *Como e porque sou romancista* (1873), algumas influências que ventilaram sua produção literária:

> Há na existência dos escritores fatos comuns, do viver cotidiano, que todavia exercem uma influência notável em seu futuro e imprimem em suas obras o cunho individual [...] formam na biografia do escritor a urdidura da tela, que o mundo somente vê pela face do matiz e dos recamos. (p. 125)

A partir das ideias expostas no trecho acima citado, Alencar deixa claro que os fatos, o mundo, o contexto enfim, acabam por influenciar notavelmente o escritor e consequentemente sua produção literária. Entretanto, o que nos é permitido ver são apenas os recamos dessa jornada, ou seja, o que o autor viveu e o que depois ele nos relata são apenas os relevos, uma pequena ponta sobressalente de um grande *iceberg*. A metáfora utilizada por Alencar para descrever sua biografia é bem esclarecedora. A urdidura, o ato de tecer os fios para se formar um tecido, representa as influências recebidas pelo meio social e cultural, em outras palavras, esses fios que inevitavelmente se ligam a outros e dão formas ao trabalho final do ato de tecer e de criar é que formam a biografia de um escritor.

José de Alencar se utiliza de sua vasta produção bibliográfica com o intuito de divulgar ideias, dessa forma suas obras serão apreendidas dentro das concepções de Moraes (2006) sobre a singularidade da obra literária, pois esta "traz para o campo da história da educação informações sobre os sentimentos, representações, pontos de vista peculiares, específicos, não encontrados em outras fontes históricas" (p. 1042).

O próprio Alencar entendia sua obra literária como uma representação da vida social, pois, como escreveu no jornal *O Protesto* em 1877, "a literatura sempre foi a mais eloquente fisiologia de um povo, e há de sê-lo também no Brasil". Seguindo esse objetivo, as duas obras regionalistas retomam o possível retrato dos costumes e das belezas naturais brasileiras que Alencar tentou pintar de norte a sul do país.

Os dois romances apresentam personagens escravas e suas características além de mostrarem as relações entre senhores e cativos, permitem estabelecer uma comparação entre os mesmos na década de 50 (tempo narrativo) e na década de 70 (contexto histórico) no qual Alencar escreve.

1.2 As peças teatrais

Em meio às encenações das duas peças aqui analisadas, o teatro brasileiro encontrava-se numa situação paradoxal: tentando seguir as tendências modernas da Europa,

mais precisamente da França, não desenvolvia a sua própria dramaturgia. Entretanto, não havia na época um repertório de peças brasileiras que pudesse substituir as traduções. Para a maioria dos folhetinistas que se ocupavam do assunto, a causa da estagnação e pobreza do teatro nacional não estava na falta de talentos, mas nas direções de empresas teatrais que preferiam as traduções às peças brasileiras, negando apoio e incentivo aos escritores que poderiam se dedicar a esse gênero.

Havia no Rio de Janeiro apenas dois teatros: o Ginásio dramático e o São Pedro de Alcântara. O último, do empresário João Caetano, era atacado pela imprensa por acolher peças estrangeiras. Em contrapartida, o Ginásio, ao encenar as duas peças escritas por José de Alencar, **O Rio de Janeiro, Verso e Reverso** e **O Demônio Familiar**, em outubro e novembro de 1857, respectivamente, não só demonstrava abertura aos escritores brasileiros, como apontava o caminho da renovação da nossa literatura dramática, sob o signo da estética realista. (FARIA, 1987).

Poderíamos pensar, a princípio, numa contradição, pois o movimento pretendia-se nacionalista e "copiava" a estética realista francesa que se caracterizava em buscar retratar com naturalidade a reprodução dos costumes de uma época. No entanto, como observou Faria (1987, p. 17):

> [...] num país colonizado, sem civilização própria, sem tradição literária, compreende-se que o nacionalismo não seja de todo incompatível com ideias e costumes importados. Como diria Alencar, alguns anos mais tarde, "os povos não feitos...tendem como a criança ao arremedo; copiam tudo, aceitam o bom e o mau, o belo e o ridículo, para formarem o amálgama indigesto, limo de que devia sair mais tarde uma individualidade robusta". O teatro brasileiro ainda vivia a sua infância. Alimentara-se durante quase vinte anos com a estética romântica, mas não alcançara a maioridade. O realismo teatral, com novos condimentos, poderia talvez trazer a solução para o problema. Enfim, a importação das ideias renovadoras de Alexandre Dumas Filho, Émile Augier, Octave Feuillet não ia de encontro com os princípios nacionalistas dos intelectuais que pretendiam reformar o nosso teatro. A finalidade justificava tal atitude, apagando qualquer indício de contradição.

Assim como os romances analisados, as peças teatrais foram produzidas num momento em que entrou em choque a estética romântica e realista. Alencar é um exemplo a ser seguido na cena nacional, na qual se encontrava o teatro brasileiro tão dependente de obras estrangeiras. As duas peças analisadas: a comédia **O Demônio Familiar** e o drama **Mãe** foram as que mais tiveram sucesso na carreira de dramaturgo de Alencar.

Ambientadas no centro urbano da Corte, as peças teatrais **O Demônio Familiar** e **Mãe**, publicadas em 1857 e 1860 respectivamente, mostram a inconveniência de se manter os "demônios" nas cidades e dentro da convivência familiar. Na primeira peça, o escravo Pedro, movido pelo sonho de se tornar cocheiro, trama vários desentendimentos dentro da família para que Eduardo, seu senhor, case-se com uma mulher rica da vizinhança. No caso, um escravo analfabeto que convive com todos e suas amizades como se fosse um membro da família faz tudo o que quer, ludibriando seu senhor. Ao final de tantas más ações, desentendimentos e mentiras, Eduardo decide libertar Pedro com intenções punitivas. Alencar explora nessa peça, a inconveniência de manter os escravos nas cidades e elege a iniciativa privada como natural propulsora para a emancipação gradual.

O Demônio Familiar, criticado por Nabuco por colocar em cena um escravo analfabeto que engana os mais letrados senhores, não figura como um divisor de águas, mas marca a ruptura com o romantismo e traz à cena os problemas sociais. Tal abordagem gerou desconforto para alguns intelectuais do Império, como Nabuco que não via a tal naturalidade e o "realismo" de acordo com a cultura nacional: "Nessa comédia há nove personagens, e oito deles deixam-se enganar por um analfabeto, mistura de perspicácia e de estupidez, que dirige, segundo sua fantasia, a vida, o coração e o destino dos outros." Além disso, a peça

> [...] não conta a vida de nossa sociedade, mas deprime e desmoraliza a nossa família sem mesmo ter o mérito da verdade. Pedro não é um tipo conhecido; não há entre os negros criados no seio das famílias do país um só que fale essa língua inventada pelo Sr. J. de Alencar, com a mesma paciência com que inventou o seu dialeto tupi. Ninguém ainda ouviu o singular idioma áfrico-português que fala o *Demônio Familiar*.[4]

Faria (1987) afirma que Alencar não expôs os verdadeiros perigos e horrores da escravidão, mas o seu lado ameno, colocando no centro da ação um escravo travesso, movido por um objetivo fútil a partir do ponto de vista do senhor. De acordo com Faria (1987), o escritor pretendia criar uma "alta comédia", ou seja, aquela assentada em dois princípios básicos: a moralidade e a naturalidade. Quanto ao aspecto escravocrata da peça, Farira (1987) conclui que:

---

[4] Na polêmica entre Alencar, Joaquim Nabuco enfatiza que as obras do escritor cearense não condizem com a cultura brasileira (p. 105)

> [...] a nosso ver, a alforria de Pedro não encerra uma tese reacionária. Magalhães Júnior simplesmente interpretou *O Demônio Familiar* de fora para dentro, apoiando-se em dados extrínsecos. Se atentarmos às suas palavras finais, perceberemos nitidamente uma conclusão forçada, que extrapola os limites da comédia, pois em nenhum momento Eduardo dá a entender que é a favor da escravidão não doméstica. Cremos, pois, que a condenação do cativeiro, sem estar explicitamente colocada, ou melhor, sem traduzir um intuito propagandístico claro, é sugerida pelo próprio curso da intriga.

Dessa forma, Faria (1987) defende que Alencar não deixa explícito na peça que apoiava a permanência dos escravos nas senzalas e no trabalho dos eitos, ou seja, há uma condenação ao cativeiro sugerida pelo próprio enredo.

Magalhães Júnior (1977), por sua vez, analisou não apenas as peças de teatro, mas grande parte da produção alencariana e conclui que:

> A liberdade, como punição, define a posição de José de Alencar em face do cativeiro. Politicamente conservador, ele não seria um abolicionista, mas um contemporizador [...] Assim, o desfecho de *O Demônio Familiar*, longe de ser "um grito de revolta contra a escravidão", como queria Artur Motta, não constitui senão uma antecipação de sua atitude conformista. Queria os escravos fora dos lares e longe das famílias, mas permanecendo nas senzalas e no trabalho forçado dos eitos.

Faria (1987) ainda salienta que o papel moralizador do teatro foi colocado em primeiro plano pelos dramaturgos realistas que viam o palco como um "canal de iniciação", um "meio de educação pública". Dessa forma, a comédia realista, abordando as questões sociais pelo prisma da moralidade, transformava-se em peça de tese e destinava-se a dar lições edificantes à sociedade. De acordo com essa perspectiva, podemos entender as articulações estabelecidas por Alencar ao propor na peça a emancipação gradual a partir da iniciativa privada, ou seja, Alencar pretendia modificar os costumes da sociedade.

No drama ***Mãe***, o inconveniente reside no fato de que Jorge é um fruto produzido a partir de uma relação entre senhor e escrava, ou seja, a presença da escrava deturpou a instituição de moralidade dentro da família. Embora haja muita harmonia entre os dois, a presença incômoda da escrava Joana só é resolvida quando ela decide se matar para não manchar a honra de seu filho. Jorge não sabia que Joana era sua mãe, mas para ele, não haveria problema algum se a escrava a fosse:

> JORGE: Digo, sim! D. Elisa, creio que minha mãe, a quem não conheci, não me teria mais amor do que esta segunda mãe, que me criou.

> JOANA: Hô gente, nhonhô! Isso são modos de tratar sua escrava? (Cena V)

Nesse caso, Alencar explora a imoralidade gerada a partir da circulação das escravas dentro das casas dos senhores e também mostra como a escravidão é um benefício aos escravizados por intermédio das palavras da própria Joana: “Eu!... Não nhonhô! Joana é mais feliz em servir seu senhor, do que se estivesse forra.” (Cena V).

Na peça, Joana é uma figura idealizada, que tudo suporta e se sacrifica para que o filho não carregue o estigma de uma origem humilhante. Igualmente romântica, é a aceitação de Jorge em considerá-la como mãe sem esboçar o mínimo preconceito com a ideia. Tal situação só foi resolvida com a morte da escrava que tomou veneno ao ser revelado que ela era mãe de Jorge. Alencar escreveu com muita maestria o último ato, de forma dramática, como exigia a arte:

> JORGE - Minha mãe!... Por que foges de teu filho, apenas ele te reconhece?
>
> JOANA - Adeus, meu nhonhô... Lembre-se às vezes de Joana... Sim?... Ela vai rezar no céu por seu nhonhô... Mas antes eu queria pedir..
>
> JORGE - O que, mãe? Pede-me!...
>
> JOANA - Nhonhô não se zanga?
>
> JORGE - Eu sou teu filho!... Dize!... Uma vez ao menos... este nome.
>
> JOANA - Ah!... Não!... Não posso!
>
> JORGE - Fala! Fala!
>
> JOANA - É um atrevimento!... Mas eu queria antes de morrer... beijar sua... sua testa, meu nhonhô!...
>
> JORGE - Mãe!...
>
> JOANA - Ah!... Joana morre feliz!
>
> JORGE - Abandonando seu filho.
>
> JOANA - Nhonhô!... Ele se enganou!... Eu não... Eu não sou tua mãe, não... meu filho! (Morre.)
>
> JORGE (de joelhos) - Minha mãe!...

ELISA - E minha, Jorge!...

Toda a ação da peça se sustenta na ideia do preconceito racial, uma consequência maléfica da escravidão. As duas peças combinam o elemento da escravidão com as aspirações nobres da pureza da família e da regeneração da sociedade a partir dos valores burgueses. Tal idealismo figura como uma característica romântica e esse retrato melhorado da nossa sociedade aproxima as peças ao caráter realista. (FARIA, 1987).

O sucesso de **Mãe** foi extraordinário. Não houve uma única voz destoante no coro laudatório da imprensa, que saudou o drama como "o melhor trabalho brasileiro escrito para ser representado", "um belo fragmento da literatura dramática nacional, cheio de relevo, de vigor e de vida". (*Apud.* Faria, 1987 p. 99). Os elogios unânimes à ação dramática, à construção dos dialógos, à caracterização dos personagens, à totalidade da peça, enfim, devolveram a Alencar o prestígio que conquistara com **O Demônio Familiar**. Faria (1987) salienta os avanços em relação à peça anterior:

> Nessa peça Alencar apresenta os conflitos, pura e simplesmente, e deixa que nós tiremos as nossas conclusões, sem a interferência das opinões de uma personagem dona de verdades. Em outras palavras, o autor está "fora" do drama e não transforma o palco em tribuna para opininar sobre problemas sociais. (p.105)

Da mesma forma que enxergou uma condenação ao cativeiro na figura de Pedro, o crítico também vê em **Mãe** a mesma perspectiva:

> Obviamente, é a condição social de Joana que a determina enquanto personagem, é a consciência que ela tem da sua situação de mulata cativa e dos preconceitos e valores da nossa sociedade escravocrata que a transforma naquela mãe abnegada, sofrida, capaz de sacrificar a própria vida para que o filho não se envergonhe da sua origem (p. 106)

E considera o suicídio de Joana "como um ato de amor materno e como símbolo da condenação da sociedade escravocrata, a responsável direta pelo trágico desfecho" (p.107). Broca (1979, p. 271/272), por sua vez, tratou do problema de maneira mais abrangente, no artigo *O Bom Escravo e as Vítimas Algozes:*

> ...se examinarmos a maneira pela qual se exerceu a propaganda abolicionista verificaremos que ela se fez, de maneira geral, em dois sentidos: num mostrando o escravo como uma criatura cheia de virtudes, superando os males da instituição; noutro mostrando-o como um ser

> infeliz e miserável, levado ao vício ou ao crime por culpa exclusiva do cativeiro.
>
> No primeiro caso temos uma imagem idealizada e romântica do negro, que o torna até superior ao branco. No segundo, uma imagem realista: o escravo dificilmente poderia ser bom na condição nefanda a que o relegava o cativeiro.
>
> Não precisaremos dizer que quem nos deu o protótipo do escravo idealizado foi Harriet Beecher Stowe no famoso romance *A Cabana do Pai Tomás*. Dela proveio o abolicionismo romântico, procurando falar apenas ao coração, ao sentimento. Um abolicionismo que pretendia inspirar o horror ao cativeiro por meio da exaltação do escravo.

Com base nesse raciocínio Broca (1979) considera **O Demônio Familiar** e **Mãe** como peças que condenam a escravidão, a primeira na linha realista, a segunda na romântica. (FARIA, 1987, p. 107).

Alencar, de acordo com os propósitos de cada obra, trabalha as duas perspectivas alternadamente, ora mostrando o escravo como submisso, ora como algoz, ora como esperto, ora como ignorante. Mas deixando claro o ambiente adequado no qual o escravo pode ser mais útil e não comprometer a instituição familiar. No quadro abaixo procuramos sintetizar informações gerais sobre as obras citadas:

Obras	**Ano**	**Espaço e tempo narrativos**	**Lugar social do escravizado**
Til	1871	1846 - interior paulista	Adaptado ao ambiente rural Incapaz de sobreviver sozinho (Zana) Escravo de confiança trai o senhor (Monjolo)
O tronco do ipê	1871	1850 – interior fluminense	Integrado à zona rural Escravo fiel (Pai Benedito)
Demônio familiar	1857	1857 – corte	Não adaptado culturalmente Escravo tratado como membro da família torna-se nocivo (Pedro)
Mãe	1860	1855 – corte	Não adaptado moralmente Escrava se suicida para não comprometer o filho branco (Joana)

No caso dos dois romances, publicados em meio aos debates sobre a aprovação da Lei do Ventre Livre, há um distanciamento entre o tempo da narrativa e o ano de circulação das obras. Alencar retoma os anos 40 e 50 e representa as relações sociais entre senhor e escravo como benéficas, respeitosas e encaixadas ao meio interiorano.

O primeiro passo dado pelo país relativamente à questão da abolição da escravatura demonstra a dificuldade em que consistia semelhante empresa: a extinção do tráfico de africanos foi um compromisso estabelecido pelo Brasil com a Inglaterra em 1826, estimulado pela Independência ocorrida em 22, mas isso só ocorreu em 1850, quando o governo imperial decretou uma segunda lei proibindo o tráfico, visto que a lei promulgada em 1831 não surtiu efeito algum sob a instituição. Dessa forma, podemos dizer que Alencar demonstra com sua produção bibliográfica que devido ao fim do tráfico seria necessário repensar a instituição.

Além disso, retirando os escravos do meio urbano garantiria a mão-de-obra necessária para o desenvolvimento agrícola. Por outro lado, também podemos entender essa perspectiva pelo ângulo do senhor, pois com o fim do tráfico seria melhor dar um bom tratamento aos escravos para que pudessem trabalhar por mais tempo.

Seguindo alguns parâmetros ideológicos da época, Alencar esboça alguns estereótipos dos escravizados em suas obras. Dessa forma pretendemos fazer uma breve análise de como o personagem negro é representado no século XIX, pois ganha presença ora como elemento perturbador do equilíbrio familiar ou social, ora como negro heróico, ora como negro humanizado, amante, força de trabalho produtivo, vítima sofrida de sua ascendência ou como elemento tranquilamente integrador da gente brasileira. Por outro lado, a compreensão dos discursos da superioridade racial que circulavam na época também é indispensável para entendermos as representações construídas por Alencar.

O *corpus* da nossa pesquisa, concentrado principalmente nessas quatro obras, permite-nos assimilar as ideias acerca da iniciativa privada como meio para a emancipação gradual.

1.3 Discursos parlamentares e textos políticos

Os discursos parlamentares, considerados como produção preparada e calculada para determinado público (representantes da elite política do país), serão analisados tendo

em vista o caráter discursivo dos mesmos. Ou seja, serão considerados como uma peça oratória proferida em público ou escrita como se fosse para ser lida para um dado público, uma fala ou oração feita para dada audiência, podendo ser escrita previamente ou dita de improviso, tendo sido registrada por diferentes meios comunicativos (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2009).

Dentre inúmeros discursos políticos proferidos durante sua carreira como Ministro da Justiça e Deputado Geral analisaremos três discursos políticos: *O Elemento Servil* (1870 e 1871) e *Agricultura: Crédito Territorial e Colonização* (1870) que, analisados conjuntamente com as demais fontes de pesquisa, fornecem algumas concepções balizadoras das relações entre progresso, escravidão, imigração e educação dos escravizados.

Os discursos sobre o elemento servil proferidos em momentos decisivos em torno da questão da Lei do Ventre Livre foram publicados pela câmara dos deputados em 1977, ano do centenário da morte do autor, e talvez, pelo tom comemorativo alguns discursos não foram publicados. Dentre esses, Kátia Garmes (1998) disponibilizou três em sua dissertação **Achados e esquecidos de José de Alencar**. Mas esses discursos não tratam em nenhum momento sobre nenhuma das questões aqui abordadas.

Os discursos aqui selecionados e analisados são carregados de argumentos sociais e principalmente econômicos que justificam a manutenção do regime escravista:

> Quando uma reforma põe em risco iminente a propriedade, a paz pública, os fundamentos da ordem social, é necessária toda a energia da resistência legal (José de Alencar - Discurso 11/07/1871).

Em um discurso posterior, Alencar reitera os verdadeiros interesses que estão por trás da sua “cruzada santa”: o bem-estar dos próprios escravizados:

> Senhores, não defendo aqui unicamente os interesses das classes proprietárias, defendo, sobretudo essa raça infeliz que se quer sacrificar (Discurso 13/07/1871).

No discurso a respeito da colonização e crédito agrícola, inserido em um contexto de crise do Segundo Reinado alavancada principalmente pelas vultosas despesas com a Guerra do Paraguai (1864-1870) e o avanço dos movimentos abolicionistas e republicanos, Alencar defende a criação do crédito agrícola para o desenvolvimento da lavoura, aborda as

razões econômicas e retoma a proposta de Eusébio de Queirós de retirar os escravos do meio urbano e enviá-los aos trabalhos agrícolas como meio de valorização fundiária:

> Sr. Presidente, para dar incremento à agricultura, que é nossa primeira indústria, a base da riqueza nacional e a fonte de nossa renda, aquela em que mais confiança deposito, há dois meios: é provê-la de capitais e braços (Discurso 07/07/1870).

Os discursos parlamentares apresentam e indicam os conflitos, dão o ponto de vista de quem está no centro da discussão, ou seja, no poder e sugerem os objetos e ideias que estão em disputa. Para Alencar, a manutenção do direito de propriedade como correlato do poder econômico acaba sobrepujando sua suposta preocupação com o destino dos escravizados com a abolição.

A análise desses discursos foi feita levando-se em consideração as implicações inerentes a sua produção e interessam ao historiador pelo fato de representarem uma intervenção pública de alguém, que, por meio das palavras pretende causar algum tipo de efeito ou acontecimento (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2009 p.225). José de Alencar ao proferi-los tinha como interlocutores seus companheiros da câmara que também lutavam pelos mesmos interesses políticos e econômicos, mas que poderiam ser diferenciados apenas nas propostas da condução política das questões em pauta. Por outro lado, sabemos que esses discursos eram previamente elaborados, e no caso do escritor, muito bem elaborados e carregados de metáforas e de alusões a personalidades estrangeiras passando do mais específico e objetivo para considerações generalizadas e abrangentes.

Como gênero discursivo argumentativo e de acordo com suas propriedades e baseando-nos também nas concepções de Perelman (2005) investigaremos os discursos alencarianos que entende o público ouvinte em questão como auditório particular ao qual o escritor se dirige e aos quais pretende sensibilizar se utilizando de argumentos persuasivos de que a escravidão deve ser mantida. Primeiro: os escravizados desfrutam de facilidades que não gozam um operário europeu; segundo: a escravidão é benéfica aos mesmos, pois é um meio de melhoramento dos instintos brutos pelo trabalho; e terceiro: os escravizados não estão preparados para a liberdade, é preciso primeiro educá-los. A partir desses três argumentos, Alencar elabora seus discursos parlamentares com o intuito de demonstrar que a escravidão é um benefício aos escravizados.

Como uma extensão da sua atuação política, Alencar escreveu a série *Ao imperador: novas cartas políticas de Erasmo*, artigos produzidos e publicados entre 1867 e 1868, que serão analisados dentro da articulação proposta por Alencar entre progresso e a manutenção do sistema escravista. Os escritos sobre política e direito constituem produção tardia em relação ao romance e ao teatro, com datação posterior à entrada do já consagrado escritor no circuito dos altos cargos públicos do Império.

Os artigos das *Novas cartas* são continuidade da série anterior *Ao imperador: cartas* escrita em 1865 e 1866 nas quais Alencar abordava assuntos políticos ligados à conflituosa relação entre a Coroa, o Executivo e o Parlamento. Já as *Novas cartas* foram produzidas num momento desfavorável para os conservadores e crítico para o sistema escravista brasileiro. Embora sejam intituladas como "cartas", Alencar não as escreveu diretamente ao Imperador D. Pedro II, mas as publicou no jornal *Diário* no qual o prefácio, chamado de advertência deixava claro o público ao qual se destinava as *Novas cartas:*

> Advertência
>
> A tentativa foi bem decidida. O favor público a acompanhou e deu-lhe forças e estímulos, para progredir.
>
> Dois pontos ainda se oferecem muito palpitantes ao exame público; são os corolários deste primeiro estudo. Demonstrada a necessidade de imprimir ao governo do estado outra marcha, enérgica e moralizadora, parece natural complemento desenvolver as ideias capitais da nova ordem de coisas: em outros termos, assentar as bases da futura política, tanto interna como externa. Continuando a benevolência dos leitores a alentar a empresa, ela se abalançará a esses novos cometimentos [a questão da escravidão].
>
> No fim publica-se em nota a carta dirigida à redação do *Diário*; pela conexão que tem o assunto aqui tratado. Nela se acha como em relevo breve o pensamento desta série[5]

O prefácio nos indica quais eram as intenções das *Novas Cartas:* moralizar o governo e mudar os rumos políticos no encaminhamento da questão da abolição. A moralização consiste basicamente na crítica que Alencar dirige ao Imperador por este propor a emancipação com o objetivo de elevar sua glória pessoal e não levar em consideração os prejuízos financeiros envolvidos nessa proposta.

A única característica que aproxima esses artigos do gênero carta é a despedida que Alencar faz para o imperador justificando a sua produção e exaltando a figura do monarca.

---

[5] Trecho retirado da 2ª edição publicada pela Typographia Cândido Augusto de Melo, datada, de acordo com essa publicação, de 1866. Fizemos adaptação ortográfica e mantivemos a pontuação original.

José de Alencar, na primeira Carta, deixa claro que pertencia aos conservadores, ou seja, apoiava D. Pedro II: “senhor, como sou monarquista sou cristão”, entretanto, veremos que Alencar embora seja conservador não o é por inteiro, devido às disputas políticas. Podemos citar a título de exemplo -um trecho retirado da despedida presente nas *Novas Cartas*- o modo como ele concebia o poder do monarca:

> O homem, porém, é nada em um trono constitucional. A excelência do sistema representativo esta justamente nessa virtude de anular a individualidade do monarca, e neutralizar por conseguinte suas paixões. Não há, não pode haver mau imperador, sob o domínio da constituição brasileira. Tibério ou Felippe II, submetidos a ela, seriam impotentes para o mal.

Alencar enfatiza nesse trecho a importância do sistema representativo para frear o poder individual de D. Pedro II que, respaldado pelo Poder moderador, acabava decidindo o que poderia ou não ser aprovado pelo governo.

Essas cartas em forma de artigos foram escritas após D. Pedro II, pressionado pelo apelo do *Comité Français d’Émancipation,* induzir o gabinete progressista a incluir a questão da emancipação na pauta da *Fala do Trono* de 1867, espécie de agenda de propostas do Ministério lida para as câmaras no início do ano legislativo. A partir disso, Alencar iniciaria uma verdadeira ofensiva contra o Imperador que lançou, desnecessariamente:

> Uma voz funesta, que abala até as entranhas; voz prenhe de calamidades percorre neste momento, não já a cidade, mas o Império. E fostes vós, senhor, que a lançastes como um anátema ao país?
>
> [...]
>
> Será real que vossos lábios, selados sempre pela reserva e prudência, se abriram para soltar a palavra fatal? É possível que súbita alucinação desvaire a tal ponto um espírito sólido e reto?

O tom contundente e pedagógico presente nas *Cartas* vai ao encontro do pseudônimo utilizado por Alencar: o grande humanista neerlandês Erasmo de Roterdã (1469-1536). Erasmo divulgou o gênero retórico-político em sua obra *A educação de um príncipe cristão (1516)* que continha uma série de obras de filósofos que prescreviam normas morais aos governantes para a realização de uma administração justa (PARRON, 2008).

A seleção das cartas para o presente trabalho se deu de acordo com os seus conteúdos na medida em que nesse material podemos encontrar as justificativas e os argumentos de Alencar com o intuito de provar ao Imperador D. Pedro II que a escravidão não tem nada de extraordinário, ela sempre existiu nas mais diversas fases civilizatórias e, de acordo com as limitações intelectuais dos escravizados africanos, a instituição seria um processo educativo para a "raça infeliz".

1.4 O folhetim: *Ao correr da pena* e outros artigos

> Todo o trabalho é nobre, desde que é livre, honesto e inteligente; toda arte é bela e sublime, logo que se eleva à altura do espírito ou do coração. (Alencar, *Ao correr da pena, 06/01/1855)*

Com a intenção de darmos maior consistência e legitimidade ao trabalho e de podermos depreender de como seria feita essa preparação indispensável para que os escravos pudessem ser colocados em liberdade, pareceu-nos relevante, e até indispensável, fazermos uma leitura da sua produção autobiográfica e de crítica literária que também nos trazem importantes relatos sobre a vida do escritor e o mais importante: esse conjunto de textos oferece a possibilidade de analisarmos as pretensões de Alencar com a sua obra.

Dentre essas fontes, temos a carta *Como e porque sou romancista* (1873); o prefácio *Benção Paterna* (1872) do romance **Sonhos D'ouro** e o texto *A Comédia Brasileira* (1857) – que alguns críticos também o intitulam de *Como e porque sou dramaturgo* - são pequenos textos de caráter autobiográfico e de análise literária nos quais o autor deixa transparecer alguns fatos marcantes da sua infância, da juventude e do seu cotidiano escolar e tenta definir e caracterizar como se deu sua inclinação para o romance, o teatro e também para a política, além de falar sobre suas decepções nesses mesmos campos.

No século XIX, o folhetim era um espaço livre no rodapé do jornal, destinado a entreter o leitor e a dar-lhe uma pausa de descanso em meio à enxurrada de notícias graves e pesadas que ocupavam as páginas dos periódicos. Com o tempo, a acolhida do público com relação a esse espaço foi aumentando, e o folhetim passou a ser chamariz para atrair leitores. De acordo com Laurito e Bender (1993), havia no século XIX dois tipos de folhetins: o folhetim-romance e o folhetim-variedades, antecessor da crônica. Ambos

dependiam do talento do escritor para cativar o público, e mais do que isso, o folhetim representava um grande exercício na medida em que a literatura brasileira ia se formando e se afirmando a partir de um público fiel que adquiria o hábito da leitura. José de Alencar teve sucesso nas duas modalidades do folhetim tendo se iniciado como "cronista" e posteriormente tornou-se um consagrado escritor de romances.

A maioria dos folhetins estudados para pesquisa versava sobre o teatro, seguido pelos temas sobre urbanização, política, instrução e escravidão, este último se apresenta em menor número. A quantificação desses folhetins nos mostra a preocupação principal que circulava na época: a civilização e seus contornos culturais simbolizados pelo teatro e pela urbanização, como demonstra a tabela a seguir:

Recorrência dos assuntos presentes em *Ao correr da pena*		
Temas	Assuntos desenvolvidos	Quantidade/ número de ocorrências
Teatro	Crítica teatral, incentivo ao patrocínio do Ginásio Dramático e aos novos artistas, a segurança do teatro, comportamentos do público.	19
Urbanização	Segurança pública, asseio público, higienização, iluminação pública, asfaltamento de vias, industrialização e desenvolvimento do comércio.	11
Política	Nomeação de ministros e senadores, partidos políticos, projetos sobre urbanização, instrução e desenvolvimento do teatro.	8
Instrução	Nomeação de ministro, reforma da instrução pública, inauguração de institutos, metodologias de ensino, formação da classe pobre e operária.	5
Escravidão	O fim do tráfico negreiro, a possível falta de mão-de-obra, proibição do transporte de escravos (norte – sudeste).	2
Imigração	Políticas de incentivo da imigração europeia e asiática, os benefícios da imigração, abertura de concessões apenas para as nações que interessarem ao país.	1

Dessa forma, as abordagens sobre instrução, o fim do tráfico e a imigração fechavam um conjunto dos ideais civilizatórios. Visto por esse ângulo, o folhetim pertencia ao jornalismo e nas mãos de um grande escritor como Alencar, o folhetim jamais deixou de ser um exercício literário (FARIA, 2003 p. 3). As grandes mudanças ocorridas na cidade são presenciadas pelo cronista:

> Nos folhetins, mostrou-se maravilhado com as primeiras máquinas de costura importadas dos Estados Unidos, louvou a iluminação a gás do Passeio Público, deslumbrou-se com a viagem de trem a Petrópolis, orgulhou-se dos luxos da Rua do Ouvidor e não se cansou de mencionar os melhoramentos da cidade. Em contrapartida, a especulação desenfreada, o jogo bolsista, o descaso com a saúde pública, as ameaças constantes de epidemias e as manobras políticas, entre outros, foram alvos de severas críticas do folhetinista. Ele exige o asseio e a limpeza da cidade, reclama da lama das ruas, dos serviços públicos precários e irrita-se com os hábitos não civilizados dos cidadãos, como por exemplo, ode "patear" um artista no teatro. A "pateada" – bater com os pés no chão, para fazer barulho e levantar uma poeira sufocante- era uma manifestação de descontentamento dos espectadores daqueles tempos.

O folhetim, veículo de comunicação consagrado na época, foi moldado pelos intelectuais brasileiros de acordo com as circunstâncias locais, ou seja, não imitava o folhetim francês diretamente, mas compunha-o de vários de seus elementos. Dessa forma, o romantismo divulgado pela literatura dos folhetins através das criações e também animado pelas últimas notícias ganha significados "romanescos", como aponta Meyer (1996, p. 13) em **Folhetim: uma história**. Ao tratar das obras alencarianas anteriormente publicadas em folhetins a autora ressalta, por exemplo, a construção da personagem Aurélia ao encaixá-la em uma linha de mulher recorrente nos folhetins:

> A mulher da classe média ou mais elevada até, que não tem profissão, é praticamente desprovida de instrução, para ela trabalhar seria uma desonra. Sua única integração social possível é o casamento com marido rico, um dinheiro que aliás raramente lhe traz felicidade. Se é pobre de classe baixa, só lhe resta ser costureira ou prostituta. O trabalho de fábrica, como se viu, fica ainda mais abaixo, a mulher operaria já quase nem é mulher.
>
> Mas como aponta Valéria de Marco, que prefere trabalhar com a categoria do "romanesco", e como reforçou Alfredo Bosi na sua arguição, insistindo sobre o aspecto folhetim de *Minas de prata*, mais do que imitação de um gênero, esta construção folhetinesca é precisamente a mais adequada para dizer da desordem do mundo passado brasileiro, emaranhado em confusa rede de intrigas e conflitos. O romanesco do folhetim como que mimetiza a realidade de então e o romance de aventura

> é, na sua confusão de gênero, escrito para dizer que a aventura não resolve”

Esse trecho demonstra como o processo de criação dos romances, exige a consciência social do folhetinista a ponto de fazer do romance uma espécie de investigação da sociedade, desenvolvendo um traço importante do romantismo, que foi a descrição dos meios populares e criminosos, além de estabelecer a sua vinculação com as classes dominantes. (MEYER, 1996).

Nesse sentido, a análise dos folhetins, e aí podemos incluir também as obras literárias, será empreendida de forma que possamos estabelecer as conexões dessas produções literárias com o momento histórico e os problemas sociais abordados por José de Alencar. Considerando a grande procura por folhetins desde meados de 1838, mais precisamente representada pelo Jornal do Comércio fundado em1827, e principalmente pelos romances neles veiculados, não há como desconsiderar a grande influência desse meio de comunicação e o seu poder de disseminar ideias e comportamentos. Por outro lado, as crônicas expressam as concepções de Alencar sobre os mais variados assuntos daquele momento: da elevação do teatro como símbolo de civilização a opiniões sobre a nobreza do trabalho livre. As comparações com as demais fontes de pesquisa nos permite perceber certas gradações opinativas, afirmar a coerência do escritor sobre o discurso da escravidão e da educação dos escravizados a partir das ideias que circulavam sobre o assunto na segunda metade do século XIX.

Esse caráter de multiplicidade de informações torna riquíssima a análise dos folhetins por configurar-se como nítido espelhamento da vida cotidiana ao mesmo tempo ficcional e real o que acaba tornando-a uma fonte histórica em potencial. “Presa ao calendário dos feitos humanos e não às façanhas dos deuses, mas podendo envolver até a conjunção dos astros [...] a crônica pode constituir o testemunho de uma vida, o documento de toda uma época ou um meio de se inscrever a História no texto.” (ARRIGUCI, 1987 p.45).

2. ALENCAR: O DEPUTADO QUE SE DAVA A FAZER ROMANCES

Esse capítulo tem como objetivo discutir mais detidamente a biografia do escritor considerado o "pai da literatura brasileira". A partir da análise de sua atuação política e literária poderemos tecer considerações importantes para a compreensão do seu projeto de nacionalidade esboçado em sua vasta produção bibliográfica. Além disso, pretendemos entender o seu lugar no panorama político e literário do Brasil Império desenvolvidos pela crítica literária dedicada ao escritor.

Oriundo de uma família portuguesa, o escritor José Martiniano de Alencar nasceu na pequena cidade de Messejana, interior do Ceará em 1829. Seu pai, influente senador durante o Império, foi participante de dois movimentos republicanos e antiportugueses, o que rendeu a ao escritor, posteriormente, acusações de falsidade partidária. Aos onze anos, a família Alencar mudou-se para a corte, na qual Alencar ingressou no Colégio de Instrução Elementar. Formou-se em Direito em 1850 e em 1854 estreou como folhetinista do *Correio Mercantil.* Em 1856 o escritor se envolve na polêmica acerca do poema *Confederação dos Tamoios,* na qual alega falta de elemento nacional nos versos de Gonçalves Dias e como resposta começa a publicar **O Guarani** (1857) em folhetins. O ano de 1859 marcou o início de sua carreira política como secretário do Ministério da Justiça. Em 1860 ingressou, pelo partido conservador, como deputado geral pela província do Ceará, chegando depois a exercer o cargo de Ministro da Justiça entre 1868 e 1870. Entretanto, o seu grande sonho de seguir a carreira notável do pai como senador foi barrada por D. Pedro II, com quem Alencar teve muitos desentendimentos ocasionados pela crítica ao poder moderador e pela questão do fim do regime escravocrata, como veremos durante o trabalho. Dessa forma, Alencar voltou a exercer o cargo de deputado geral, de forma descontínua, até sua morte ocorrida em 1877. Dentro desse período, Alencar tornou-se notável escritor com obras indianistas que marcavam a cor local e a formação da nacionalidade e da história brasileiras, assim como escreveu inúmeras peças teatrais, romances, contos, crônicas e artigos políticos, com o intuito de utilizar suas obras literárias e teatrais como meio de formação da cultura brasileira e mudar os costumes dessa mesma sociedade. Na política, entretanto, não se saiu muito bem e muitas vezes foi criticado por companheiros do parlamento que faziam piadas pelo fato de um deputado se dar a fazer romances. Mas

dentro do seu projeto de nacionalidade - e Alencar era representante de uma elite política e intelectual da época - a questão da emancipação dos escravos o mobilizou como escritor e político tendo-a combatido na câmara dos deputados e na sua vasta produção literária.

Como afirmou Magalhães Júnior (1977), grande parte da história de sua vida e de suas obras foi por ele mesmo contada: da sua infância, da sua formação intelectual e do aparecimento da vocação literária a partir do texto *Como e porque sou romancista* (1873).

2.1 O Alencar político

> "É justamente pela confiança que temos todos, na elevação do caráter brasileiro, no melhoramento dos costumes, nos impulsos do espírito público, na ação eficaz da opinião, que dispensamos a intervenção direta do Governo, e a consideramos fatal". (Alencar, *Discurso* 13/07/1871).

Faremos a seguir uma abordagem um pouco mais aprofundada acerca da vida política vivenciada por Alencar. Esse período ficou muito marcado por suas manifestações a favor da escravidão como membro do partido conservador.

O pai de Alencar foi membro do clube maiorista que se reunia furtivamente na casa do escritor. Seu pai conseguiu o cargo de Presidente da Província enquanto outros liberais tiveram cargos maiores. Ou seja, o escritor de **O Guarani** escolheria o caminho inteiramente oposto, seria o avesso do pai, isto é, um conservador quase impenitente, entretanto, atacava alguns aspectos do partido e fazia defesa das ideias liberais.

Seu primeiro desentendimento com o Imperador se deu em 1856, quando Alencar, com o pseudônimo Ig, criticou no *Diário do Rio de Janeiro* o poema épico *Confederação dos Tamoios,* por este não reproduzir a brasilidade. D. Pedro II, por sua vez gostou do poema e chamou para si a responsabilidade de publicá-lo.

No ano seguinte, a peça **O Demônio Familiar**, também pode ter causado alguma antipatia com o Imperador, pois o nome do escravo era Pedro. Em 1865, o escritor se empenha em textos políticos e escreve *As Cartas de Erasmo,* carregadas de críticas ao governo. Magalhães Júnior entende essa preocupação como reflexo da instabilidade política na década de 60, marcada pela dissolução de Câmaras e de Gabinetes de curta duração. Desde a dissolução da Câmara, em 1863, Alencar desejava retornar à política e esse desejo

“é que explica as suas atitudes de panfletário” (p. 192). Após cinco anos de obscuridade, Alencar foi convidado a integrar o Gabinete de 15 de Julho como ministro da justiça em 1868, que aceitou após insistências. Nesse período, Alencar se mostrava contra projetos vagos e inconsistentes e também falava sobre a escravidão. O escritor nacional não concordava com algumas “obrigações” que não eram de ministro, feitas por D. Pedro II, como tirar recortes de jornais e mandá-los à Corte. Além disso, opõe-se a dar o título de Duque para Caxias em 1869, em plena Guerra do Paraguai, pois burocraticamente e de acordo com a lei, não era competência dos ministérios concedê-lo e sim do poder legislativo. Mais uma vez brigou sozinho.

No ministério, ainda assinou o decreto de 15 de setembro, que proibia os leilões de escravos. Posteriormente, foi contra a nomeação da Princesa na Regência na impossibilidade física ou moral de D. Pedro II. Durante a sua atuação no Ministério, entre 1868 e 1870, não produziu nenhum livro. Em 1869, exonerou-se e candidatou-se ao cargo de senador e saiu em primeiro lugar pelo Ceará. Ironicamente, D. Pedro II usou o Poder Moderador, criticado por Alencar em 1868, para escolher Jaguaribe e Figueira para ocupar as duas vagas. Magalhães Júnior afirma que o escritor valeu-se de **O Tronco do Ipê** para fazer mais uma crítica ferina à nossa aristocracia rural e ao modo pelo qual eram distribuídos pelo Imperador os títulos de nobreza. Decepcionado, Alencar escreve no jornal *Dezesseis de Julho* suas queixas em relação ao veto do Imperador. Volta para a câmara como deputado nas legislaturas seguintes (1869-1872). Mesmo sendo adversário do governo, o Ceará o reelegeu em 1873. Nesse mesmo ano, ausentou-se da câmara por seis meses só voltando em 1874 por problemas de saúde.

Com a emancipação nas pautas do governo, Alencar mostrou-se contra a abolição pelos meios diretos, pela lei e manifestou vários discursos nos quais argumentava a favor da emancipação gradual, pela revolução dos costumes.

Em desarmonia com os conservadores, o jornal *A república*, publica em 1872 o folhetim **Til**. Segundo Magalhães Júnior, “à medida que se aproximava do fim da vida, Alencar ia se tornando quase liberal, ou bem menos radical em suas opiniões conservadoras” (p. 327). Ele defende a representação das minorias (liberdade partidária) e a liberdade de opinião na imprensa.

Com o veto do Imperador Alencar não consegue o senado e continua na vida política como deputado até sua morte em 1877.

Sua passagem na política é mencionada por Alencar em apenas dois parágrafos na sua pequena autobiografia *Como e porque sou romancista*:

> O único homem novo e quase estranho que nasceu em mim com a virilidade, foi o político. Ou não tinha vocação para essa carreira, ou considerava o governo do estado coisa tão importante e grave, que não me animei nunca a ingerir-me nesses negócios. Entretanto eu saía de uma família para quem a política era uma religião e onde se haviam elaborado grandes acontecimentos de nossa história.
>
> Em 1868 a alta política arrebatou-me às letras para só restituir-me em 1870. Tão vivas eram as saudades dos meus borrões, que apenas despedi a pasta auri-verde dos negócios de estado, fui tirar da gaveta onde a havia escondido, a outra pasta de velho papelão, todo rabiscado, que era então a arca de meu tesouro.

Podemos perceber que Alencar fala sobre sua atuação política rapidamente. Não expressa em nenhum momento todas as lutas e desentendimentos partidários e nem mesmo suas convicções ideológicas que o fizeram ingressar no meio burocrático. Talvez porque queria realmente elucidar seu processo de maturidade nas letras e com esse objetivo, não entrou em outros pormenores. Mas a crítica aos políticos é desferida com muita ironia ao relembrar os encontros que seu pai fazia com os demais membros:

> Até que chegava a hora do chocolate. Vendo partir carregada de tantas gulosinas a bandeja que voltava completamente destroçada, eu que tinha os convidados na conta de cidadãos respeitáveis, preocupados dos mais graves assuntos, indignava-me ante aquela devastação e dizia com a mais profunda convicção:
>
> -O que estes homens vêm fazer aqui é regalarem-se de chocolate.
>
> Essa, a primeira observação do menino em coisas de política, ainda a não desmentiu a experiência do homem. No fundo de todas as evoluções lá está o *chocolate* embora sob vários aspectos.

Ou seja, de acordo com sua experiência na política, Alencar conclui que a maioria que ingressava o fazia por interesses pessoais. Seu desgosto com a política aparece em *Benção Paterna* 1872, prefácio do livro **Sonhos D'ouro***:*

> Que fortuna para teu autor, livrinho, se lhe tirassem esta querida ilusão literária, como já lhe arrancaram o outro puro entusiasmo da política: essas duas cordas da pátria, essa gêmea aspiração do belo e do grande, que afagava-lhe os sonhos da mocidade e tocava-os de luz esplêndida.

As poucas “recordações” de Alencar como político, em comparação com os detalhes relatados sobre sua formação como escritor, podem se configurar como um indício de que o romancista realmente não guardava “bons momentos” da sua atuação como deputado e ministro da justiça. Talvez o escritor tenha se enveredado por este caminho por se tratar de uma tradição familiar, como ele mesmo afirmou.

2.2 O Alencar escritor

> O romance, como eu agora o admirava, poema da vida real, me aparecia na altura dessas criações sublimes, que a Providência só concede aos semideuses do pensamento; e que os simples mortais não podem ousar, pois arriscam-se a derreter-lhes o sol, como a Ícaro, as penas de cisnes grudadas com cera. *(Como e porque sou romancista?)*

Tentaremos agora fazer um esboço da produção alencariana no campo das letras e de como surgiu sua vocação para a literatura.

Aos treze anos, Alencar veio para São Paulo estudar direito acompanhado do primo Tristão de Alencar Araripe, já acadêmico, e um escravo de confiança, a seu serviço, cuja linguagem lhe serviria de modelo para o moleque Pedro de **O Demônio Familiar**.

Em São Paulo, lia muito e queixava-se da escassez de livrarias e de gabinetes de leitura, ou bibliotecas, bem como das dificuldades nas comunicações com a Europa, razão pela qual tanto tardavam a chegar as produções literárias bem como do alto preço dos livros. Lia muitos livros do amigo Francisco Otaviano e segundo Magalhães Júnior (1977, p. 31) “tal fome de leitura explica o seu período de aparente misantropia, o seu alheamento do meio acadêmico, a sua indiferença pelas noites de cinismo que ia até o amanhecer, entre fumaças de cigarros, anedotas e narrativas das últimas aventuras estudantis”. Mas a veia de romancista surge em 1848, ano em que fez uma viagem ao Ceará inspirando-se para escrever seus romances de cunho regionalista.

Quando termina o curso de direito entre 1849-1850 continuou a colaborar nos Ensaios literários escrevendo traços biográficos de Padre Filipe Camarão, gênese que para Magalhães Júnior (1977, p. 35) “marcaria parte considerável da obra de Alencar talvez a

melhor dela: a da exaltação das virtudes indígenas e da idealização romântica dos primitivos habitantes do país". Tal inspiração é revelada por Alencar:

> Quando a pena hábil de escritores de nota se ocupa em desenhar a figura histórica dos brasileiros distintos que se haviam unido ao progresso das letras, teve por grave descuido deixar-se mudo e adormecido no fundo das tradições nacionais, o vulto guerreiro desse índio, que se revelava num caráter tão belo. (*apud*. Magalhães Júnior, 1977, p. 36)

O escritor ainda relembra que se inspirou em Filinto Elisio e Almeida Garret: "Alguma coisa que temos lido nestes mestres da língua nos chegou para colher do estilo da literatura do século e sua feição geral, seus tons e cores locais, e a sua expansão que lhe dá um cunho de nacionalidade" (*op. cit* p. 38). Em meio as suas tentativas literárias, o escritor ingressou no jornalismo como folhetinista do *Correio Mercantil* em 1854.

A maioria dos escritores brasileiros do século XIX escreveram em jornais antes de se tornarem romancistas, dramaturgos ou poetas consagrados, com Alencar não foi diferente. Sua estreia como cronista se deu com as crônicas *Ao correr da pena*, publicadas entre 3 de setembro de 1854 a 8 de julho de 1855 no *Correio Mercantil* , no qual escreveu 37 crônicas. Durante sua passagem pelo *Correio Mercantil*, Alencar apresentava semanalmente os principais acontecimentos ocorridos na Corte. Dessa forma, num único folhetim podiam estar lado a lado, romances, notícias políticas, econômicas, culturais, sociais e também educacionais.

Por ocasião do aniversário de D. Pedro II em 03/12/1854, Alencar enaltece no folhetim as qualidades do monarca:

> "O povo brasileiro que, como um filho reconhecido, veio aos degraus do trono para beijar a mão ao pai da Nação, para agradecer-lhe os benefícios recebidos e pedir-lhe ainda a direção, a paz, o trabalho, a instrução, a indústria, a colonização, e todos esses germes de civilização, que o país encerra no seu seio, e que serão um dia fecundados pelo pensamento criador do seu governo" (op. cit. P. 47)

A última crônica de José de Alencar nesse jornal sai com alguns trechos censurados, pois o escritor se posicionava em relação à política e à economia do país, o que leva o cronista a se afastar do *Correio*.

Quando deixa o *Correio Mercantil*, José de Alencar vai para o *Diário do Rio de Janeiro*, onde escreve mais sete crônicas com o mesmo título, mas com o estilo

completamente diferente. O cronista, que informa e comenta os acontecimentos da cidade, da política e do mundo, começa a dar lugar ao romancista. O escritor da cidade, o jornalista que defendia a ordem pública, a vinda de colonos imigrantes, a implantação da indústria, que criticava a especulação e a fraude no mercado de ações praticamente desaparece nessas últimas crônicas.

Sem abandonar o jornalismo, ele não voltará mais à crônica. No ano de 1856 torna-se redator chefe do *Diário do Rio de Janeiro*- que só publicava anúncios e por isso foi apelidado de "Diário do vintém ou da manteiga", periódico que poderia ser chamado "Diário da civilização do Rio", tal a soma de informações que dá sobre o desenvolvimento progressivo da corte (MEYER, 1996). Ao final do ano escreve seu primeiro romance-folhetim, **Cinco Minutos**, publicado naquele jornal. O grande sucesso viria um ano depois com **O Guarani**.

A Comédia Brasileira (1857) foi um artigo escrito após seu grande sucesso com a peça **O Demônio Familiar**. Nesse texto, Alencar explica a sua investida no teatro brasileiro, pois o Brasil não possuía produções nacionais e para o escritor, nesse período de formação da Nação e dos processos civilizatórios advindos com a modernidade, "a verdadeira comédia, a produção exata de uma época, a vida em ação não existe no teatro brasileiro" (p.126).

O escritor concebe sua iniciativa no teatro como uma missão, um dever patriótico:

> "Aqueles que Deus marcou com o selo da inteligência não devem parar diante da indiferença do presente; o homem que tem uma pena deve fazer dela um alvião [espécie de picareta, de enxada] e cavar o alicerce do edifício que os bons filhos erguerão à glória de sua pátria."

Entretanto, tal missão mostra-se bastante árdua e decepcionante em *Benção Paterna*:

> Todos gastam o melhor de seus anos correndo loucamente atrás de um fogo-fátuo que brilha nas noites de vigília; atrás de uma sombra que a esperança chama a glória, e que a realidade com um sorriso de escárnio diz ser apenas "a velhice prematura".

Além disso, na *Comédia Brasileira* o autor demonstra os seus objetivos ao escrever a peça **O Demônio Familiar**:

> A verdadeira comédia, a reprodução exata e natural dos costumes de uma época, a vida em ação não existe no teatro brasileiro. Não achando pois na nossa literatura um modelo, fui buscá-lo no país mais adiantado em civilização, e cujo espírito tanto se harmoniza com a sociedade brasileira, na França. Era preciso que a arte se aperfeiçoasse tanto que imitasse a natureza; era preciso que a imaginação se obscurecesse para deixar ver a realidade.

Tentaremos compreender essa "realidade" ou melhor essa "realidade idealizada" tão almejada por Alencar quando colocou no palco um escravo analfabeto que engana a todos e um senhor que liberta o escravo num momento em que se discutia a abolição dos escravizados.

Benção paterna não é exatamente um texto autobiográfico, mas é carregado de pessimismo e desencantamento pelo mundo das letras e mais acentuadamente pelo mundo da política do qual Alencar fazia parte.

Nesse prefácio, o escritor retoma suas idéias sobre progresso e história da literatura brasileira a partir da sua produção, e a divide em três fases. Reproduziremos um longo trecho importante para a compreensão do projeto literário do escritor:

> A literatura nacional que outra cousa é senão a alma da pátria, que transmigrou para este solo virgem com uma raça ilustre, aqui impregnou-se da seiva americana desta terra que lhe serviu de regaço; e cada dia se enriquece ao contacto de outros povos e ao influxo da civilização?
>
> O período orgânico desta literatura conta já três fases.
>
> A primitiva, que se pode chamar aborígine, são as lendas e mitos da terra selvagem e conquistada; são as tradições que embalaram a infância do povo, e ele escutava como o filho a quem a mãe acalenta no berço com as canções da pátria, que abandonou.
>
> Iracema pertence a essa literatura primitiva, cheia de santidade e enlevo, para aqueles que veneram na terra da pátria a mãe fecunda — alma mater, e não enxergam nela apenas o chão onde pisam.
>
> O segundo período é histórico: representa o consórcio do povo invasor com a terra americana, que dele recebia a cultura, e lhe retribuía nos eflúvios de sua natureza virgem e nas reverberações de um solo esplêndido.
>
> Ao conchego desta pujante criação, a têmpera se apura, toma alas a fantasia, a linguagem se impregna de módulos mais suaves; formam-se

> outros costumes, e uma existência nova, pautada por diverso clima, vai surgindo.
>
> É a gestação lenta do povo americano, que devia sair da estirpe lusa, para continuar no novo mundo as gloriosas tradições de seu progenitor. Esse período colonial terminou com a independência.
>
> A ele pertencem o Guarani e as Minas de Prata. Há aí muita e boa messe a colher para o nosso romance histórico; mas não exótico e raquítico como se propôs a ensiná-lo, a nós beócios, um escritor português.
>
> A terceira fase, a infância de nossa literatura, começada com a independência política, ainda não terminou; espera escritores que lhe deem os últimos traços e formem o verdadeiro gosto nacional, fazendo calar as pretensões hoje tão acesas, de nos recolonizarem pela alma e pelo coração, já que não o podem pelo braço.
>
> Neste período a poesia brasileira, embora balbuciante ainda, ressoa, não já somente nos rumores da brisa e nos ecos da floresta, senão também nas singelas cantigas do povo e nos íntimos serões da família.
>
> Onde não se propaga com rapidez a luz da civilização, que de repente cambia a cor local, encontra-se ainda em sua pureza original, sem mescla, esse viver singelo de nossos pais, tradições, costumes e linguagem, com um sainete todo brasileiro. Há, não somente no país, como nas grandes cidades, até mesmo na corte, desses recantos, que guardam intacto, ou quase, o passado.
>
> O Tronco do Ipê, o Til e o Gaúcho, vieram dali; embora, no primeiro sobretudo, se note já, devido à proximidade da corte e à data mais recente, a influência da nova cidade, que de dia em dia se modifica e se repassa do espírito forasteiro.

Percebe-se que Alencar reiteradamente afirma que nossa pátria é ilustre porque recebeu influências europeias, no caso, portuguesa, e a partir de tal fato conclui que o país está preparado para receber os "influxos da civilização". Como a literatura é a alma da pátria, Alencar expõe suas obras- incluindo **Til** e **O Tronco do Ipê**- como exemplos desse processo histórico natural do país rumo à civilização. Mas o que ocorre em **O Tronco do Ipê**? A família se muda para a corte e o escravo Benedito não os acompanha, ele enlouquece sozinho na fazenda; em **Til**, a escrava Zana, também louca, sobrevive com a assistência de Berta. Monjolo, o escravo traidor, acaba morto. Pedro é expulso da família e

Joana se suicida. Ou seja, o escravo não faz parte desse processo, algo acontece no meio do caminho que o impede de chegar e se integrar a esse estágio civilizatório.

Com essa concepção de progresso natural, Alencar afirma que o Brasil é uma "sociedade nascente [que] está naturalmente inclinada a receber o influxo de mais adiantada civilização" (p.698). Esse texto demonstra seu caráter pessimista advindo exatamente pelo progresso científico e tecnológico, ao mesmo tempo condenado e exaltado pelo escritor.

A carta *Como e porque sou romancista* foi um ensaio autobiográfico produzido como uma espécie de resposta a um pedido de um amigo para que José de Alencar, escritor no auge da sua carreira, escrevesse sua autobiografia e não tem o tom contundente presente em *Benção Paterna.* A carta saiu em resposta a esse pedido em maio de 1873 e só foi publicada em 1893 pela Tipografia Leuzinger. Em 1873 Alencar já convalescia de graves problemas pulmonares que o obrigaram a se afastar das suas atividades políticas naquele mesmo ano. Além disso, devemos levar em consideração o que o motivou a escrever esse texto. Foi um texto motivado a partir de um pedido de um editor que estava contribuindo para a edição de um Dicionário Bibliográfico de Escritores Brasileiros. Trata-se de uma pequena autobiografia literária, um "rascunho de um capítulo" (Alencar, 1872) pois, como o próprio autor assinala uma autobiografia seria "o livro dos meus livros": "Pensei que me não devia eximir de satisfazer seu pedido e trazer a minha pequena quota para a amortização desta dívida de nossa infante literatura" (*op. cit*. p.125).

Essa produção torna-se relevante por trazer algumas informações sobre a carreira do escritor e sobre o cotidiano escolar vivido por Alencar. Nessa carta, ele apresenta a rotina do Colégio de Instrução Elementar, alguns colegas notáveis que estudaram com ele, descreve, de maneira pormenorizada o diretor do colégio Januário Mateus Ferreira e também fala sobre suas decepções no campo literário, ao afirmar que no Brasil a glória dos escritores é como fogo de palha pois:

> Naquele tempo o comércio dos livros era como ainda hoje artigo de luxo, todavia apesar de mais baratas, as obras literárias tinham menos circulação. Provinha isso da escassez das comunicações com a Europa, e da maior raridade de livrarias e gabinetes de leitura.

Alencar ainda cita a grande dificuldade que enfrentou com a aceitação de suas obras de caráter nacional: "Compare-se essa estrada, tapeçada de flores, com a rota aspérrima que

eu tive que abrir, através da indiferença e do desdém, desbravando as urzes da intriga e da maledicência”.

Consideraremos essa produção como fruto de invenção e recriação de si característicos das obras autobiográficas. Tal perspectiva de análise considera os relatos e as memórias como reconstrução previamente selecionada e elaborada de acordo com as intenções do autor e o contexto sócio-histórico no qual a pessoa está envolvida. Dessa forma, essa pequena produção autobiográfica nos auxilia na compreensão dos fatos narrados por Alencar tendo em vista a constituição da sua identidade como escritor e político da sociedade oitocentista.

3. ALENCAR E A FOTOGRAFIA DA REALIDADE

> [...] a literatura foi considerada parcela dum esforço mais amplo, denotando o intuito de contribuir para a grandeza da nação. Manteve-se durante todo o Romantismo esse senso de dever patriótico, que levava os escritores não apenas a cantar a tua terra, mas a considerar suas obras como contribuições ao progresso. Construir uma literatura nacional é afã, quase divisa, proclamada nos documentos do tempo até se tornar enfadonha [...] tratava-se de construir uma vida intelectual na sua totalidade, para progresso das Luzes e consequentemente grandeza da pátria (CANDIDO, 1975, p. 10)

Esse capítulo é dedicado ao estudo das obras literárias analisados no presente trabalho: **Til** e **O Tronco do Ipê** e das duas peças teatrais: **Mãe** e **O Demônio Familiar**. Com o intuito de aprofundar a compreensão desses textos como fontes históricas reveladoras dos aspectos sociais e das ideias colocadas por José de Alencar, discutiremos os seguintes aspectos: a construção das personagens e seus estereótipos; o enredo; o tempo e o foco narrativos, o contexto histórico e os significados simbólicos dos romances assim como o lugar dos mesmos dentro das obras do escritor cearense. A seguir traçamos alguns aspectos gerais da produção do escritor para que possamos compreender os elementos românticos e naturalistas presentes em suas obras. Posteriormente, faremos uma análise dos romances **O Tronco do Ipê** e **Til**, levando-se em consideração as diferentes apreensões que potencializam uma interpretação mais rica da obra de Alencar, e seguiremos para a análise das peças teatrais mencionadas.

Broca (1979) tece algumas considerações a respeito da recepção de **O Guarani** não só entre os leitores, mas, sobretudo, entre as "rodas literárias". Não se questiona o relato de Taunay quanto ao sucesso dos fascículos do folhetim entre os leitores, mas se destaca o silêncio, por parte da crítica, em torno do romance, publicado em quatro pequenos volumes, em 1857, no mesmo ano, portanto, em que circularam os capítulos na imprensa diária. O próprio Alencar, em *Como e porque sou romancista*, se ressente da indiferença pública com que seu livro fora recebido. Broca sugere algumas razões para o fenômeno: a inexistência, em 1857, de uma crítica militante, o prestígio do teatro nos espaços dos jornais – o que eclipsaria a divulgação do romance – o elevado preço dos livros na época e a publicação de *Os timbiras*, de Gonçalves Dias, "o grande acontecimento literário" daquele ano.

Através da imprensa diária e da prosa, portanto através de um veículo e de um gênero mais acessíveis ao grande público, considerando-se, evidentemente, o reduzido número de alfabetizados no século XIX, Alencar faria circular ideias que, caras ao movimento romântico, integrariam também a agenda política da sociedade brasileira do Segundo Reinado. Com efeito, os fascículos de seu terceiro romance-folhetim, avidamente esperados e consumidos, segundo o relato de Taunay, despertavam um extraordinário entusiasmo, "uma verdadeira novidade emocional, nesta cidade tão entregue às exclusivas preocupações do comércio e da bolsa", sobretudo nos "círculos femininos da sociedade fina e nos seio da mocidade, então muito mais sujeita ao influxo da literatura". (*apud.* ELIAS 2005, p. 9)

Esquematicamente – e, sabe-se, todo esquema corre o risco de ser redutor –, podem-se destacar duas correntes avaliativas predominantes ao longo dos últimos trinta anos sobre a obra de Alencar. Uma, ideológica, de matriz marxista, em que se enquadram as análises de Alfredo Bosi, Roberto Schwarz, Antonio Graça, Luis Filipe Ribeiro e Lucia Helena; a outra, cujos pressupostos repousam em uma definição apriorística dos fenômenos estéticos, em que se destacam Luiz Costa Lima e Flora Süssekind, que avaliam a obra sob o viés dos dispositivos literários. Curiosamente, no primeiro caso, Alencar é desqualificado, em linhas gerais, por sua falta de compromisso com o real, por sua visão mistificadora da sociedade brasileira e da ocupação portuguesa, o que resultaria em um texto conservador e mesmo reacionário; no segundo caso, a deficiência é apontada exatamente pelo esforço do autor em registrar a realidade, ao construir um narrador cujo olhar estaria mediado pelas lentes do historiador, o que resultaria em uma escrita que, pretensamente histórica, seria um "veto ao ficcional". A visão de Valéria de Marco torna-se nesse sentido norteadora, ao propor a análise das obras alencarianas sob o pressuposto moderno do cientificismo da época. (ELIAS, 2005, p. 119).

Na reconstrução do passado colonial o autor recria a situação submissa, e até certo ponto, escrava de Peri de acordo com preceitos de liberdade:

> Sob a aparente escravidão de Peri, em sua submissão ao colonizador, esconde-se todo o ideal de liberdade que o indígena corporifica. Peri é o único personagem que, embora vassalo de Cecília, não está preso a vínculos de vassalagem. Sua ação sempre subordinada aos desejos, caprichos e à sobrevivência de sua "senhora", é a expressão de sua vontade. Se sua servidão é voluntária, é porque ele é livre. Na dinâmica da narrativa, Peri não depende, de fato, de outros personagens

> para a manutenção de sua vida. Não depende de seu povo e tampouco do homem branco. Ele conta com sua força, coragem, inteligência e, acima de tudo, com a natureza. Peri e a natureza, enquanto terra brasileira, são indissociáveis.

Segundo a autora, a dimensão escravocrata em **O Guarani** é trabalhada por José de Alencar sob a ótica da escravização como um ato de liberdade:

> A liberdade natural de Peri é o que constitui sua essência, sua natureza. Com isso, o texto de Alencar desconstrói um estereótipo: o da escravidão natural, formulado por Aristóteles e adaptado ao mundo cristão por Santo Tomás de Aquino. A teoria, muito útil para justificar e legitimar a escravização do ameríndio, tentava explicar por que era moralmente legítimo e direito a submissão de membros de uma nação a outra. Segundo esta teoria, todas as formas complexas apresentariam uma dualidade primordial, em que um elemento naturalmente dominaria o outro. No homem, o dualismo estaria expresso na separação entre o intelecto e a paixão. O escravo natural apresentaria uma falha em sua capacidade intelectual, sendo, portanto dominado pela paixão. Incapaz de governar-se a si mesmo, precisaria de um terceiro que o comandasse, que lhe mostrasse o reto caminho, que lhe ensinasse o que fazer e como se comportar. Corresponderia a um animal doméstico, dependente do dono para sobreviver. (pág. 120)

Fica claro que esse posicionamento do autor se restringe ao elemento indígena, considerado como a representação nacional, pois em relação aos escravizados africanos o autor utiliza as concepções de escravidão natural para defendê-la e incorporá-la aos percursos naturais de todos os povos que submetem aqueles mais fracos. Ou seja, Peri, embora seja caracterizado muitas vezes como um animalzinho doméstico de Cecília, a própria narrativa desautoriza tal caracterização. No romance, Peri é o personagem que, por sua força, pelo governo de si, pela inteligência, prescinde da tutela do outro chegando até mesmo a ser considerado civilizado, o oposto da caracterização dos escravizados presente em algumas obras do autor que nos propusemos a analisar.

Por outro lado Elias (2005, 133) reitera que:

> [...] o final de *O Guarani* tem sido, tradicionalmente, lido como uma concessão ao leitor. A publicação do romance sob a forma de folhetim é o fato que justifica tal interpretação. Sugere-se que o final aberto do romance seria uma engenhosidade da narrativa de Alencar, que, não podendo deixar de atender os leitores que torciam por Cecília e Peri, não poderia também ferir a moral vigente, representando a concretização de um idílio amoroso entre um índio e uma branca. Assim, a palmeira sobre a qual Cecília e Peri se refugiam do cataclisma teria sumido no horizonte para contemplar todas as expectativas, para agradar a gregos e

> troianos: o índio e sua loura senhora, ao término efetivo do romance, não morrem, o que não significa que o futuro de ambos esteja garantido. O final aberto seria, assim, uma saída do autor para isentar-se e proteger-se das críticas, transferindo para a imaginação do leitor toda e qualquer responsabilidade quanto ao desfecho da história.

Dessa forma, as análises sob a luz do ideal branco e civilizador são as mais eficientes para compreendermos a criação da simbologia do elemento nacional representada na imagem do índio como um meio de buscar as origens do país, mas de acordo com certos preceitos sociais que não poderiam ser desconsiderados. Ceci e Peri constituíram uma síntese entre a civilização (europeia) e a barbárie (do novo mundo). Da mesma forma que no romance **Iracema** (1865), Moacir, fruto da relação entre Iracema e Martin, apresentou-se metaforicamente como a constituição de uma civilização propriamente americana. José de Alencar, ao apregoar um passado histórico mítico sem, no entanto, romper com a herança colonial esboçou o que seria caracteristicamente nacional.

Candido (1975) considera que dos vinte e um romances escritos pelo escritor "nenhum é péssimo". Os de primeira linha, aqueles bem elaborados, figuram **Lucíola**, **Iracema** e **Senhora**. Os dois alencares mais perceptíveis seriam simbolizados por obras dirigidas para os rapazes: concentradas no heroísmo (**O Guarani**, **As Minas de Prata**, **O gaúcho**, **O sertanejo**) e para as mocinhas: graciosas e trágicas (**Cinco minutos**, **A viuvinha**, **Diva**, **A pata da Gazela**).

Em relação ao heroísmo de Peri e companhia, Candido (1975, p. 115) assinala a fuga da realidade:

> Se Álvares de Azevedo exprime o aspecto dilacerado da adolescência , esta época da vida de Alencar apresenta a sua vocação para a fuga do real. Portanto, a vida no romance heróico é aparada, é aplainada, a fim de que o herói caminhe numa apoteose sem fim. Os monstros, os vilões, os perigos, são parte do jogo e apenas aparentemente o constrangem; na verdade, a luta é combinada como em certos tablados de boxe, e o herói não pode deixar de vencer. A vida, artisticamente recortada pelo romancista, sujeita-se docilmente a um padrão ideal e absoluto de grandeza épica, pois no mundo falaz do adolescente, onde tudo é possível, a lógica decorre de princípios soberanamente arbitrários.

A construção romântica do escritor baseada no indianismo traduz a vontade de perpetuar a convenção que dá, a um país de mestiços, o álibi duma raça heróica, e a uma nação jovem, a profundidade de tempo lendário.

O Alencar das mocinhas gira em torno dos desencontros amorosos, e a mulher aparece como protagonista das lutas e paixões. O único romance que não se caracteriza dessa forma é **O Tronco do Ipê** que tem Mário como protagonista do enlace amoroso.

Um terceiro Alencar menos visível que os outros, que Candido (1975) chamou dos adultos, é formado por uma série de elementos pouco heróicos e pouco elegantes, mas carregados de senso artístico. Entre esses figuram **Senhora** e **Lucíola**, nos quais homem e mulher são mostrados num pé de igualdade e amadurecimento. ***Til*** também é colocado entre esses romances menos elegantes, pois o idiota Brás é descrito com sangre frio naturalista. O impulso heróico perde força e dá lugar ao exame das relações humanas, desvendando um Alencar sociólogo. Em outras palavras, o "romântico" não parece ser totalmente alheio à realidade, pelo contrário, "este acentuado realismo estabelece no romance romântico uma contradição interna, um conflito por vezes constrangedor entre a realidade e o sonho". Nestes romances, há um Alencar sociólogo implícito que mostra os problemas de desnivelamento social que afetam a afetividade dos personagens. As posições sociais, por sua vez, estão ligadas ao nível econômico que constitui preocupação central nos seus romances da cidade (**Senhora**, **Lucíola***)* e da fazenda (**Til**, **O Tronco do Ipê**). (CANDIDO, 1975 p. 115). Essa contradição seria discutida na polêmica entre Alencar e Nabuco, na qual este analisa as obras do escritor e o acusa de inventar certas situações que só um leitor ingênuo acreditaria.

De acordo com Candido (1975), as obras de Alencar nos mostram a percepção complexa do mal, do anormal, do recalque, como obstáculo à perfeição e elemento permanente na conduta humana e conclui que embora pareça um escritor de conjuntos, de largos traços atirados com certa desordem, a leitura mais discriminada de sua obra revela, ao contrário, que a desenvoltura aparente recobre um trabalho esclarecido dos detalhes, e a sua inspiração, longe de confirmar-se soberana, é contrabalançada por boa dose de reflexão crítica.

3.1 O lugar do escravo em *O Tronco do Ipê (1871):* entre batuques e a civilização

Capa do romance *O Tronco do Ipê*; Editora Ática, 1978.(Série bom livro)

A imagem mostra os três elementos essenciais do enredo: o escravo Benedito, quando jovem, Alice debruçada no boqueirão e o tronco do ipê nos quais Pai Benedito homenageia seus entes queridos falecidos.

Esse romance, classificado por Alencar como romance de costumes, tem sua história desencadeada por uma questão econômica que gera diferenças sociais e assistencialismos por parte do Barão dos quais o protagonista Mário tenta a todo custo não

depender. Faremos uma apresentação dos personagens e do enredo para que possamos entender as questões sociais e políticas que permeiam toda a história e posteriormente analisaremos as representações criadas pelo narrador em relação ao "elemento servil" nesse contexto.

O Tronco do Ipê conta a história de um amor quase impossível entre Mário e Alice, que sempre conviveram juntos. Mário suspeita que Joaquim de Freitas, pai de Alice, assassinou seu pai por interesses financeiros. A desconfiança se origina quando o avô de Mário fica doente e José Figueira, seu pai, após muitos anos de brigas familiares, retorna para visitá-lo. Durante a visita, Figueira se afoga misteriosamente no boqueirão, um lago escondido dentro da fazenda. Mediante a fatalidade, o avô acaba também falecendo. Na ocasião do levantamento dos bens, descobre-se que todas as propriedades estão hipotecadas em nome de Joaquim de Freitas, que passa a ser o novo proprietário da fazenda. Tais coincidências levantam a hipótese de que o pai de Mário foi assassinado pelo atual dono do Boqueirão, que posteriormente consegue o título de Barão da Espera. As desconfianças se baseiam nas atitudes extremamente caridosas do Barão da Espera, que praticamente sustenta Mário e sua mãe, impulsionado talvez pelo remorso do crime cometido. Em certa ocasião, Mário, numa alternância de sentimentos vingativos e orgulhosos, salva Alice de morrer afogada nas águas do mesmo boqueirão e os favores e elogios excessivos do Barão o deixa ainda mais revoltado e irônico. Apesar de todas as intrigas e frases sarcásticas que o herói da trama destila, todos o tomam como um garoto amargo devido à morte do pai. Mário às vezes "desaparece" da fazenda para ficar sozinho, trama algumas fugas sem êxito e sem rumo, mas decide acatar ironicamente "as ordens" do Barão e vai estudar engenharia na Europa. Sete anos depois, retorna numa véspera de Natal. Alice elabora todos os preparativos para o evento especialmente para o seu amor, mas quando ele retorna à fazenda parece fingir que simplesmente ela não existe. Sucedem-se vários desentendimentos entre Mário e Alice, porque, apesar do amor que sente, o dever de honra fala mais alto e ele insiste em desprezá-la para não se casar com a filha do assassino do seu próprio pai. Alice sofre com tanta indiferença e o Barão resolve suicidar-se no Boqueirão por ver a infelicidade da filha. Mais uma vez Mário enfrenta as águas e salva o Barão da Espera. Pai Benedito percebe a angústia e a raiva que andam no coração de Mário e, por insistência deste, desfaz as suspeitas sobre o mistério revelando a verdade dos fatos

presenciados apenas por ele e guardados em segredo: o Barão não matou seu pai, apenas não pôde salvá-lo porque também corria o risco de morrer e acabou soltando a mão de Figueira. Tudo se esclarece, Mário e Alice casam-se, mudam-se para a Corte e libertam os escravos Benedito e Nhá Chica.

Os fatos principais da narrativa puxam todo o corpo da história que se desenrola sob múltiplas facetas desempenhadas pelos personagens secundários, a saber: Pai Benedito, (o escravo fiel, testemunha da morte do pai de Mário), Nhá Chica (escrava do Barão e mulher de Benedito); Conselheiro Lopes (amigo do Barão, deputado na Corte com pretensões a ministro que para ganhar votos muda de opinião com extrema facilidade); Domingos Pais (compadre e dependente do Barão que seguia rigorosamente todos os pedidos da família protetora de forma extremamente subserviente); o padre Carneiro (nome bem sugestivo, vigário da freguesia que também faz as vontades do Barão da Espera); Tibúrcio (subdelegado vitalício no domínio conservador que visita o Barão e também tenta agradá-lo).

Como bem assinalou Silva (2004, p. 182), ao analisar as imagens da escravidão em **Til** e **O Tronco do Ipê**, há nos romances uma representação das relações sociais entre senhores e escravos e também representações das condições sociais das pessoas livres e pobres:

> Em *O tronco do ipê,* as personagens que se encontram nessa condição aparecem configuradas exclusivamente como dependentes, como o compadre Domingos Pais, que se esforça para satisfazer as vontades do Barão da Espera e sobrevive às suas custas. Essas personagens parecem não encontrar outra forma de inserir-se na sociedade e prover seu sustento, esforçando-se para obter a proteção do senhor/proprietário. Tal situação é caracterizada como problemática e a insistência do narrador em ridicularizar a figura do compadre Domingos Pais, ressaltando e ironizando sua total subordinação à vontade dos protetores, não é gratuita. Igualmente significativo, é o fato de Mário, herói da história, ser delineado como um dependente que não se submete completamente ao domínio de seu protetor e luta por uma relativa autonomia.
>
> Em *Til*, a situação do homem livre pobre é caracterizada sob outro viés. Jão Fera, diferentemente de Domingos Pais, zela pela manutenção de sua honra e integridade moral, por isso não se submete à condição de dependente, pois quer ser "senhor de sua vontade". O problema é que, em sua visão de mundo, a única saída possível para obter a subsistência sem comprometer a liberdade é a criminalidade, visto que o trabalho lhe parece uma atividade humilhante. Entretanto, quando vinga a morte de

> Besita, passa tratá-lo como pai e o amor filial que lhe dedica impulsiona-o a deixar de cometer atrocidades e a sustentar-se através do trabalho braçal.

A autora conclui que tal representação sintetiza a solução encontrada por José de Alencar em relação à falta de mão-de-obra livre que permeava a sociedade: a dedicação do homem livre pobre ao trabalho braçal simbolizada pela conversão de Jão Fera.

Tal conclusão parece-nos acertada se considerarmos que a principal preocupação do escritor com a perspectiva abolicionista era exatamente os prejuízos que o país sofreria com a falta de mão-de-obra nas atividades agrícolas, principal indústria nacional. Entretanto, precisamos delinear e compreender dois pontos: primeiro: qual o lugar destinado a cada um dos seguimentos envolvidos: os escravizados, os imigrantes europeus e os pobres livres? Segundo: que papel a educação teria para cada um deles? Tentaremos responder essas questões tendo em vista a importância que a educação, ou pelo menos, o seu discurso, desempenharia ao contribuir com o discurso do progresso do país na perspectiva do escritor José de Alencar.

Entre os personagens escravos de segunda linha temos: Florência (crioula da roça); Eufrosina (mucama); Felícia (mucama); Vicença (cozinheira); Martinho (pajem do barão); Florência (doceira) e mãe Paula (criadora de aves e do gado miúdo). Todos esses personagens aparecem cumprindo pedidos e acompanhando os brancos, mas não exercem nenhuma influência na narrativa, tanto que não foi sequer mencionado o que lhes sucedeu ao fim da história.

Com a intenção de nacionalizar a literatura brasileira, Alencar começa a narrativa descrevendo a natureza e as belezas naturais características daquela região do país. O próprio título do livro remete a essa valorização, pois o ipê é considerada uma árvore tipicamente brasileira. Outro elemento muito explorado por Alencar são os costumes e tradições regionais, os quais são caracterizados na obra como genuinamente nacionais e valorizadas por essa peculiaridade. Silva (2004, p. 128) analisa o espaço narrativo da obra da seguinte forma:

> "Alencar acreditava que a sociedade em que vivia podia ser dividida em dois tipos: o modo de vida rural/regional, o qual seria mais autenticamente brasileiro e conservaria tradições do passado, e o modo de vida urbano, que era mais visível na Corte e apresentava certa descaracterização da brasilidade devido à incorporação de costumes europeus e à modernização".

Para tanto, a personagem Alice se empenha em preservar as tradições populares na fazenda. Sendo genuinamente brasileira, e loira, encarnaria o papel da mulher em manter os costumes locais. Seu par romântico, Mário, também apoia a valorização à cultura local: estudou na Europa, entrou em contato com os avanços e conhecimentos pioneiros da "civilização" sem, com isso, abalar sua integridade moral ou descaracterizar-se atrás da aquisição de maneiras afetadas e artificiais.

Como um legítimo conhecedor das culturas brasileiras, há momentos em que o narrador utiliza construções um pouco fora dos moldes formais, como: "Gentes, quedê a colcha rica da cama dos noivos? Ou então:" – Tição!... tição é seu pai de você" que visam reproduzir a fala dos escravos. Como bom historiador o narrador se justifica:

> A linguagem dos pretos, como das crianças, oferece uma anomalia muito frequente. É a variação constante da pessoa em que fala o verbo; passam com extrema facilidade do ele ao tu. Se corrigíssemos essa irregularidade, apagaríamos um dos tons mais vivos e originais dessa frase singela (*apud*. Silva, 2004 p. 65)

A intenção do narrador é de tornar a obra o mais verossímil possível, tornando-a genuinamente brasileira.

Quanto ao tempo narrativo, a obra se estrutura em dois momentos: 1850 e os anos de 1856 e 1857. Esse período foi caracterizado, segundo Chalhoub (1998, p. 103) como relativamente harmonioso, pois :

> [...] [Foi um] período que na memória política construída no século XIX configurou-se como o apogeu do Segundo Reinado. A supressão das revoltas provinciais que haviam marcado o período regencial e a década de 1840, o arrefecimento das disputas políticas com a formação dos gabinetes de conciliação dos partidos, o afastamento do perigo de intervenção inglesa com o fim do tráfico negreiro, tudo isso serviu a construir a imagem de paz e prosperidade para as décadas de 1850 e 1860, ao menos até o advento da Guerra do Paraguai e das primeiras escaramuças parlamentares sobre a "questão servil"- para usar o eufemismo preferido da época.

Dessa forma, o tempo narrativo pode ser reconhecido como representação do tempo político da época que girava em torno de ideais de prosperidade, paz e o fim do tráfico.

Como um relato de experiência política, Alencar esboçou no romance, na figura do Conselheiro Lopes, o deputado que almejava o cargo de ministro a qualquer custo. Ele

recebia uma quantia mensal, paga ocultamente e com o dinheiro público, para defender colegas na imprensa. A mensagem que paira é que Alencar jamais usou tais artifícios e o que fica registrado é a denúncia explícita à desonestidade que envolvia os trâmites políticos.

Quanto ao lugar do escravo numa sociedade marcada pelo servilismo e troca de favores, ele ocupa, em geral, um lugar de pouca importância e a sua presença muitas vezes está atrelada a das personagens livres, já que aquela aparece geralmente em situações em que acompanham estas ou executam alguma tarefa de sua competência. Dessa forma, o autor não lhes dá o mesmo tratamento dedicado à configuração das personagens livres, as quais ele apresenta descrição física, algumas características de personalidade e também um breve relato de sua vida. A ausência de características peculiares nos leva a uma generalização, como se todos os escravos fossem iguais. Os mesmos são chamados pelo nome e o único dado fornecido é a sua função: Martinho (pajem do barão); Eufrosina (mucama da baronesa); Felícia (mucama de D. Luisa, amiga da baronesa); Vicência (cozinheira e mãe de Martinho); Florência (doceira) e mãe Paula (encarregada da criação das aves e do gado miúdo). Nenhum deles contribui para o andamento da narrativa e ao final do romance o narrador apresenta um breve relato sobre o destino de todos os personagens, mas não faz nenhuma menção aos escravos. Apenas Benedito e Nhá Chica possuem um breve relato, mas sem final feliz.

Interessante notar que na relação entre os escravos, os próprios se desmerecem e fazem piadas com suas características africanas:

> O riso é contagioso. Ninguém pôde resistir. O Martinho apertava as ilhargas e trinava como um frango:
> - Qui-Qui-Qui! Pomada de jaca!..Qui-Qui! Para alisar o pixaim.
>
> - Deixa este tição! Acudiu a Eufrosina. Como ganhou molhadura pela chegada do nhônhô Mário, que não devia ganhar...
> - Tição!...tição é seu pai de você, negro cambaio e bichento que veio lá d'Angola...Cada beiço assim!hi! hi!
> A Eufrosina, cega de raiva, atirou-se ao pajem, que fugia-lhe correndo ao redor da mesa e exasperando a mucama com as caretas que lhe fazia:
> - Cada beiço, assim, como orelha de porco...

Tomando o padrão do branco como mais valorizado, Martinho concebia os negros que vinham da África como inferiores aos nascidos no Brasil e utiliza a grossura nos lábios, traço físico africano, como meio de escárnio (SILVA, 2004).

Refletindo as concepções sobre a superioridade da raça branca, é recorrente na obra a insinuação de que os escravos eram intelectualmente inferiores:

> E o bom preto expandia-se de júbilo, mostrando duas linhas de dentes alvos como jaspe. Ser motivo de alegria para esse menino que ele adorava, não podia ter maior satisfação a alma rude, mas dedicada do africano.
>
> Benedito contudo não tardou em reparar na ausência de Mário. O velho africano que já adorava aquele menino e admirava sua destreza e coragem, começou então a venerar nele alguma coisa de sobrenatural, incompreensível para seu espírito inculto. (*apud.* SILVA, 2004 p. 151)

Da mesma forma, a aproximação de características relacionadas a animais também é utilizada para descrever fisicamente os africanos:

> O menino já não se lembrava do tal brinquedo de bonecas. A despedida de Benedito o impressionara. Esse negro era o único ente a quem sua alma se abria. Sem dúvida amava ele mais que a sua mãe; porém o coração se recatava dela, e difundia-se no seio do velho africano. Há caracteres assim, que se concentram para com as pessoas que mais amam, e entretanto afagam um cão ou um cavalo. (p.158)

Silva (2004) conclui que, nas considerações do narrador, as questões raciais se misturam e acabam fazendo equivaler os termos “negro”, “africano” e “escravo” todos tratados como intelectualmente inferiorizados e comparados fisicamente a animais. Entretanto, fazendo um levantamento da ocorrência de cada um desses termos durante a narrativa, pudemos constatar que as insinuações pejorativas são mais recorrentes quando relacionadas aos africanos. A tabela abaixo mostra os adjetivos pejorativos usados na obra para caracterizar cada segmento:

Termos	**Adjetivos pejorativos utilizados para caracterização**	**Número de ocorrências de cada termo**	**Termos associados em sentido negativo**
Africano	-Alma rude -Espírito inculto	2	2
Preto	-crianças	31	9
Negro	-Cães da Terra-Nova -Cavalo	16	9
Escravo	-Instinto do cão	4	1

A tabela demonstra que a palavra “africano”, utilizada apenas duas vezes na obra inteira, está sempre associada a uma incapacidade intelectual dos escravos. Já a palavra “preto”, a mais usada em **O Tronco do Ipê,** carrega uma conotação infantil dando uma ideia da ingenuidade dos escravos. Todos os adjetivos demonstram a inferioridade dos escravos, sejam eles nomeados como africanos, pretos, negros ou escravos, mas a recorrência da palavra “preto” associada apenas às características que demonstram infantilidade pode nos remeter à harmonia que paira nas relações entre senhores e escravos e a fidelidade destes, comprovada durante toda a história. Essa representação de inferioridade intelectual dos escravos é sugerida também pelo tratamento dado a Benedito. No primeiro capítulo, intitulado “O Feiticeiro”, o narrador descreve as características do escravo Benedito, o Pai Benedito, a quem todos da fazenda o conhecem pela sua fama de fazer feitiçarias. Na ocasião, Pai Benedito fazia uma cantilena, pois: “Essas almas rudes não se compreendem a si mesmas sem falar para ouvirem o que pensam”.

Por outro lado, o laço afetivo que envolve senhor e escravo acaba por atenuar as considerações racistas de inferioridade. O tratamento carinhoso e familiar entre Mário e Pai Benedito e entre Alice e Nhá Chica são exemplos exponenciais do carinho que os escravizados têm pelos seus senhores que muitas vezes chega a ser comparado como servidão e gratidão. Da mesma forma, as regalias e os favores proporcionados pelos senhores mostram como essa relação era amistosa:

> - E a roupa dos pretos? Não falta nenhuma peça?
> - Se faltar, mande-me dizer logo, que ainda há tempo de aprontar.
>
> Era costume na fazenda distribuir-se pelo Natal a cada escravo, uma nova muda de roupa domingueira como presente de festa; a isso referia-se a pergunta da moça. (p. 191)
>
> Na noite de Natal os pretos da roça tinham licença para fazer também seu folguedo, e os senhores estavam no costume de por esta ocasião honrar os escravos, assistindo à abertura da festa que principiava pelo infalível batuque. (p.236)

Essas representações nos remetem ao trabalho de Reis (2010) que analisando projetos de emancipação e impressos agrícolas após o fim do tráfico negreiro, constatou uma insistente mudança na política de tratamento dos escravizados tendo em vista que seria mais lucrativo tratá-los com mais asseio e cuidado para que os mesmos tivessem uma maior expectativa de vida e pudessem trabalhar por mais tempo.

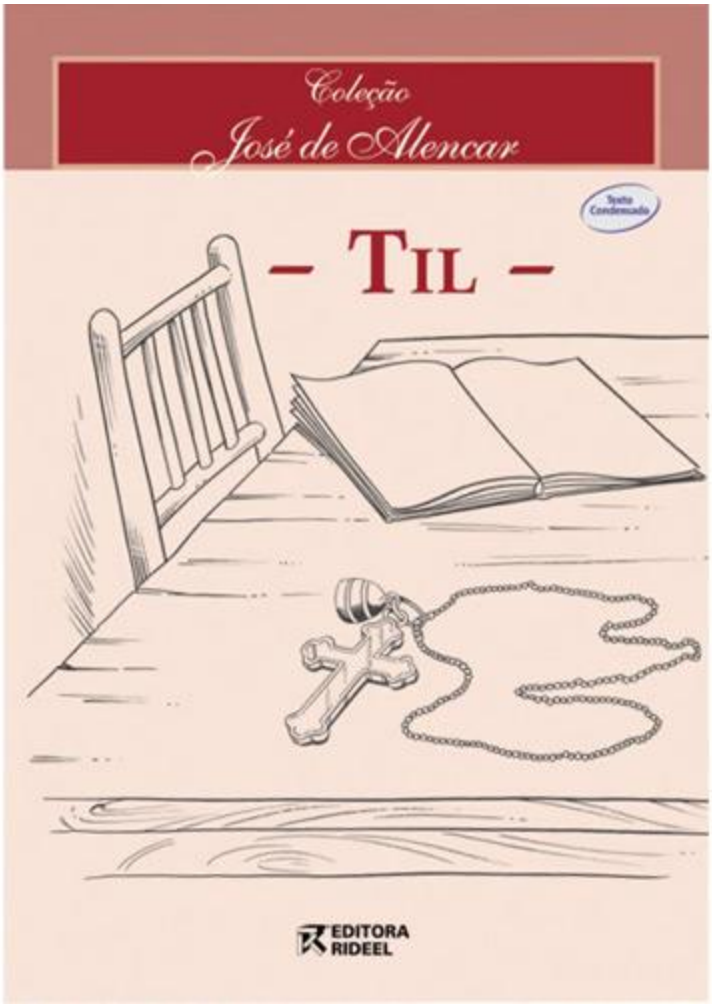
Um evento importante na obra para análise é quando os escravos se reúnem para o "Batuque". Nesse capítulo, Alencar explora a benevolência dos senhores para com os escravos e a honra com a qual os prestigiam ao assistir a sua festa:

> Na noite do Natal os pretos da roça tinham licença pra fazer também seu folguedo, e os senhores estavam no costume de por esta ocasião honrar os escravos, assistindo à abertura da festa que principiava pelo infalível batuque [...]
>
> O geral dos escravos trajava suas roupas de festa; havia porém uma porção deles adornados com trajes de fantasia, uns à moda oriental e outros conforme os antigos usos europeus; mas tudo isso de uma maneira extravagante, misturando roupas de classes e até de povos diferentes. Assim não era raro ver-se um cavaleiro português de turbante, e um mouro com o chapéu de três bicos.
>
> Depois da algazarra formidável com que foi saudada a chegada do senhor, começou o samba, mas sem o entusiasmo e frenesi que distingue essa dança africana, e lhe dá uma semelhança do mal de São Guido; tal é a velocidade do remexido, e redobre das contrações e trejeitos, que executam os pretos ao som do jongo.
>
> A presença dos brancos impunha certo recato, do qual se pretendiam desforrar apenas se retirasse o senhor, e se desarrolhasse o garrafão escondido debaixo do balcão de ramos (p.113).

Em tom humorado, percebemos que os brancos impunham respeito e limites para os hábitos dos escravos. O "garrafão" escondido mostra o vício dos africanos que, sem poderem dançar e beber a vontade esperam ansiosos a retirada do senhor. Em outras

palavras, os escravos possuíam hábitos reprováveis que provavam a necessidade da atuação do branco nesse processo digamos “civilizatório”. Ou seja, o escravo não poderia ainda usufruir de sua liberdade, deveria ser primeiramente educado para que pudesse mudar certos comportamentos.

3.2 Til e as *"vítimas - algozes":* das festas do Congo à criminalidade



Capa do romance *Til*. Editora Rideel, s/d.
Ilustração mostra os materiais que Berta utilizou para conseguir alfabetizar Brás, que sofria de debilidade mental.

Nessa obra, também pretendemos explorar o enredo e as relações sociais entre as personagens e os escravos bem como analisar os elementos que diferenciam, sob a perspectiva escravista, suas representações e estereótipos criados em **O Tronco do Ipê**.

Estimulado por essa diferenciação entre as duas obras, o subtítulo aproxima a escravidão do ponto de vista de Joaquim Manuel de Macedo ao representar o escravo como perigo social em **Vítimas-algozes** escrito em 1869. Alencar pode ter se inspirado em Macedo ao mostrar em **Til** (1870) os riscos e a inconveniência de se manter os "demônios" na convivência familiar. A seguir apresentaremos o resumo do enredo para que possamos compreender o papel do escravo nesse panorama.

Segundo Silva (2004), o enredo do romance pode ser dividido em dois momentos: em 1820 e 1840. O problema é desencadeado por volta de 1820 quando Besita e Luís Galvão mantinham um relacionamento apaixonado, mas que, devido à questão financeira não puderam se casar, pois o pai de Luís Galvão era um rico e influente fazendeiro, enquanto que a família de Besita vinha de origem humilde. Dessa forma, a moça acaba se casando com Ribeiro que desfrutava basicamente da mesma condição social. Após o casamento, seu marido viaja a trabalho e só retorna dois anos depois. Durante sua ausência, Luís Galvão, fingindo-se ser seu marido, tem uma relação com Besita e desse fato único e isolado nasceu Berta, a heroína do romance. Retornando para casa, Ribeiro percebe sem sombra de dúvidas a traição da mulher e se vinga estrangulando a esposa. A menina é salva pela escrava Zana que após presenciar o assassinato de sua senhora enlouqueceu completamente. Berta é levada por Jão Fera a uma casa da vizinhança e a menina passa a ser criada por Nhá Tudinha. O "bugre", como é chamado, sempre foi amigo de Luís Galvão, mas ao saber da atitude sua atitude com Besita, o único amor de sua vida, rompe com Galvão e passa a se manter como matador de aluguel. Dessa forma, Berta era a única pessoa que ele respeitava e ela por sua vez também era a única da região que não o temia, pois ele ajudou a salvar sua vida. Convivendo com Miguel, filho de Nhá Tudinha, a heroína também mantinha amizade com os filhos de Galvão, Linda e Afonso. Por volta de 1840, Ribeiro retorna para matar Galvão e Berta, mas seu plano não deu certo, pois Jão Fera o pega numa emboscada e o estrangula. Ao final, Berta descobre o mistério de seu nascimento, mas recusa-se a ser registrada com o nome de Galvão, pois considerava Jão como seu pai. Com a regeneração, Jão Fera passa a morar com Besita, Brás e Zana na casa de Nhá Tudinha.

Esse romance, publicado com o pseudônimo Sênio, tornou-se muito relevante para a pesquisa na medida em que no seu próprio enredo a adolescente Berta, protagonista da

história, é representada como uma jovem de caráter reto e benevolente que posteriormente consegue alfabetizar Brás, um deficiente mental. Podemos até mesmo interpretar essa façanha como uma alegoria criada por Alencar para demonstrar a necessidade de intervenção do europeu (Berta) para civilizar e educar o brasileiro selvagem (representado por Brás). Tal analogia é perfeitamente cabível ao cotejá-la com os discursos alencarianos sobre os benefícios da imigração europeia para o progresso do país, como veremos posteriormente.

Além disso, o romance explora a harmonia na relação entre senhor e escravo – que possui liberdade inclusive de comemorar festas de acordo com sua cultura, mas como veremos, essas festividades sempre acabam em pancadaria - e também mostra a recuperação de um criminoso cruel, Jão Fera, que só consegue sair da criminalidade graças à intervenção de Berta.

Jão Fera achava digno ser matador de aluguel porque considerava o trabalho como uma vergonha, pois o aproximava do escravo. Mas, ao final do romance, é convencido por Berta a considerar o trabalho como uma honra, como uma virtude mais reconhecida e respeitada. Achamos relevante esboçar aqui as possíveis justificativas ou influências nas quais Alencar se baseia ao defender uma regeneração pelo trabalho, eficaz tanto para o escravo como para o criminoso.

Assim como nas demais obras estudadas, esse romance reitera as representações negativas e pejorativas em relação ao escravizado, visto como incapaz e até mesmo, em algumas circunstâncias, torna-se inútil, se não pode trabalhar. Como exemplificam os trechos abaixo:

> "Os canhos das faces indicavam a casta monjola [rudimentar] do africano, em cujo rosto se desenhava a astúcia do gambá e alguma coisa do focinho desse animal" (cap. IV – Monjolo)

> "Esta corja de pagens, dizia a rir para o mulato [chamado Monjolo] em forma de cumprimento, só serve para emporcalhar a casa. Ficam velhos e não aprendem".

> "O negro velho, inválido, curvado como pipa, não tinha outra coisa para dar à sua gentil protetora, trazia-lhe quanto de mexerico e história ouvia pelas vendas, onde graças à liberdade de traste inútil, passava a maior parte do tempo". (cap. XXXI – Pai Quicé)

Nos dois primeiros excertos, podemos identificar algumas comparações e representações relacionadas à inteligência dos africanos e às suas características fenotípicas. Tais imagens podem ser articuladas as propostas educativas elaboradas pelo escritor de acordo com as limitações dos escravizados. Já o último trecho, como em outros que trabalharemos durante a pesquisa, serão apropriados levando em consideração a oposição de José de Alencar à emancipação visto que tal liberdade representaria na verdade um prejuízo aos escravizados, pois não estariam preparados para atuar em sociedade e posteriormente se tornariam inúteis ou criminosos.

Assim como em **O Tronco do Ipê**, a descrição e exaltação da natureza como elemento nacional se repetem. Por ser uma história situada no interior de São Paulo, a distância da sociabilidade e da educação da Corte não traz os interesses pela ascensão social e política nas relações de amizade e familiaridade exploradas em **O Tronco do Ipê**. Dessa forma, cultura local e os costumes são preservados e a festa da noite de São João, por exemplo, é descrita em tom nostálgico:

> No terreno das Palmas arde a grande fogueira.
> É noite de São João:
> Noite das sortes consoladoras, dos folguedos ao relento, dos brincados mistério:
> Noite das ceias opíparas; dos roletes de cana, dos milhos assados e tantos outros regalos:
> Noite, enfim, dos mastros enramados, dos fogos de artifício, dos logros e estrepolias.
> Outrora na infância deste século, já caquético, tu eras festa do amor e da gulodice, o enlevo dos namorados, dos comilões e dos meninos, que arremedavam uns aos outros. (p.233).

Esse ambiente isento de rivalidades e malícias é descrito com o intuito de produzir no leitor o mesmo sentimento saudosista em relação à "infância" do seu século. Nesse sentido, o autor "postula que o século XIX já estava caquético, pois os costumes e festas genuínos estavam se perdendo e, com eles, perdia-se também um pouco da identidade nacional, comprometida pela valorização dos hábitos europeus". (SILVA, 2004, p. 161).

Em contraposição à sociedade de **Ipê**, há mais familiaridade e sinceridade entre as personagens, pois cultivando costumes mais particulares não apresentam hábitos exagerados e muito diferentes dos costumes da região. "Longe das disputas, o enredo não gira em torno da política e dos interesses como força motriz, não se verifica tensões sociais

relacionadas pela busca de votos e nem mesmo há relatos de corrupção política presentes na outra obra.” (SILVA, 2004, P. 162).

A maioria das personagens livres e pobres não demonstram interesse pelo poder a qualquer custo e por isso mesmo tentam se manter independentemente dos auxílios paternalistas provenientes do Barão. Nessa ótica, Jão Fera até aceitava a ideia de trabalho agrícola para seu próprio sustento, mas se recusava a usar a enxada- instrumento de trabalho dos escravos- e na impossibilidade dessa atividade seguiu outros caminhos.

Igualmente nacionalizante é o cuidado do narrador em explicar algumas expressões tipicamente paulistas e para isso, utiliza notas de rodapé para esclarecer seus sentidos:

> Casca preta, bago branco, mas arde que não se aguenta
> Huê que visaje é esta,
> A fruita virou pimenta? (1)
> Nota do autor (1)*Fruta* em São Paulo é a jabuticaba, pela sua excelência, alguns dizem aportuguesadamente fruita. (p.253).

Tentando reproduzir a sociedade paulista em sua cultura e acrescentando notas explicativas, Alencar se coloca como profundo conhecedor da cultura brasileira e, assim como notou Valéria de Marco (1993), o pai de Peri se esforça em construir uma história nacional baseada em aspectos reais que muitas vezes não condizem com a realidade, mas confirmam sua autenticidade pela verossimilhança.

Quanto à relação entre senhores e escravos também nota-se a harmonia entre eles e a visão que o escravo tem de si é aquela oferecida pelo olhar do senhor. Dessa forma há no texto discussões e concorrência entre os escravos domésticos e os que trabalham na lavoura. As escravas Florência (crioula, trabalhadora da roça) e Rosa (mucama) disputam a atenção de Amâncio (pajem):

> Disfarçadamente a crioula arredou-se do grupo dos capangas e encaminhou-se para a roda do batuque, lançando um olhar ao pajem. Não estava ainda de todo satisfeito o seu gostinho, que era fazer o Amâncio cair no samba rasgado.
> Que triunfo para ela, negra da roça, se humilhasse a mucama Rosa, sua altiva rival.
> Hesitou o mulato algum tempo, receoso de derrogar de sua nobreza de pajem misturando-se com a ralé da enxada, até que rendido pelos lascivos requebros da crioula, que já se espreguiçava ao som do urucungo, saltou no batuque. (p.264)

Silva (2004) considera esse trecho como representativo da incapacidade dos escravos perceberem que no fundo são iguais, são escravos, "privados da liberdade e submetidos à vontade senhorial, como se a melhor posição que pudessem almejar fosse o trabalho como pajem ou mucama e não a liberdade e inserção na sociedade" (p.166). Por outro lado, a obra literária como reflexo das questões culturais de seu tempo, é um documento histórico que deixa ver clara ou alegoricamente as tensões provenientes da organização e hierarquização social presente também nas relações entre os escravos. Tal "ascensão social" pode também ser vista dentro da concepção do escritor. Para Alencar, considerando a limitada capacidade intelectual dos escravizados, essas possibilidades bastariam para uma ambição igualmente limitada, mas perfeitamente adaptável para se movimentar dentro do próprio sistema escravista. Nesse sentido, Amâncio "não nega a raça" e por mais que tente se mostrar num patamar diferente de posturas e até de valores, não resiste ao "samba infernal" da crioula.

Essas possibilidades somadas com a liberdade de comemorarem a festa do Congo, de origem Africana, demonstram os argumentos a favor da escravidão que nada teria de bárbaro. Nesse evento, escravos desfilam fantasiados de reis e rainhas do Congo e são reverenciados por seus senhores que ao mesmo tempo demonstram seu poder através das luxuosas roupas vestidas pelos seus escravos:

> Adiante vinham o rei e a rainha do Congo, montando soberbos cavalos ricamente ajaezados, e trajando custosas roupas de veludos e sedas. Seguiam-se cavaleiros e damas da corte, que não ficavam somenos aos soberanos do imaginário reino africano. [...] O luxo que ostentavam fôra pago, parte com suas economias, e parte com dádivas dos senhores, cuja vaidade se personificava nos próprios escravos. [..] No meio das figuras, vestidas à antiga e de fantasia, saltavam outras cobertas ou antes irriçadas da cabeças aos pés com os molhos de um capim duro e híspido. Agitado pelo contínuo movimento, produzia essa croça verde um vivo sussurro, ao qual respondiam os chocalhos de latas e as cabaças, que tangiam os pretos assim mascarados.
>
> Esse resquício dos folgares e danças dos índios caiapós dava a à festa africana uns ressaibos americanos que faziam inteiro contraste com as falas e louçarias emprestadas pela moda europeia, ou pelos usos do Oriente (p.287/288)

Essa grandiosa homenagem aos africanos parece fazer parte da cultura do interior paulista e estar perfeitamente incorporada aos costumes da região. O narrador afirma que a mistura de elementos indígenas, europeus e até orientais "dava à festa uns ressaibos americanos". O Brasil seria formado, portanto, pela miscigenação entre os índios e os europeus e tal ponto de vista é reiterado pelo escritor de Iracema constantemente. Silva (2004) assinala que

> [...] essa circunstância dialoga com as considerações de Erasmo nas *Novas cartas políticas ao Imperador* acerca do andamento do "amálgama da raças" no Brasil: a mistura de culturas sinalizada pela inclusão de festividades tipicamente africanas no cotidiano dos habitantes de determinada região seria indício de que esse processo estava realmente acontecendo no país (p. 169)

Consideramos que essa miscigenação cultural proposta por Alencar também pode ser entendida pelo viés da política do bom tratamento dos escravos que tinha como objetivo evitar revoltas e mantê-los como trabalhadores disciplinados.

Por outro, o respeito aos cultos africanos exemplificado no **Tronco do Ipê**, não se faz sem reprovação às superstições populares ligadas às "forças sobrenaturais" do boqueirão – o lago enfeitiçador e fatal – sustentadas pelas crenças africanas do personagem escravo Pai Benedito, conhecido como feiticeiro e curandeiro:

> Alice, debruçada sobre o parapeito de pedra, não percebera que fronteira a ela havia na rocha uma face côncava coberta de cristalizações que espelhavam o seu busto gracioso, do qual só a parte superior se refletia diretamente nas águas.
>
> Esse busto refrangido pela rocha e reproduzido pela tona do lago, apresentou aos olhos de Alice a sombra ainda vaga da mãe-d'água. Depois, quando uma réstia de sol esfrolou-se em espuma de luz sobre a frente límpida da menina, e um raio mais vivo cintilando nas largas folhas úmidas da taioba, lançou as reverberações da esmeralda sobre os louros cabelos, o busto se debuxou e coloriu.
>
> Tudo o mais foi efeito da vertigem causada pela fascinação. O torvelinho das águas produz na vista uma trepidação que imediatamente se comunica com o cérebro. O espírito se alucina, e sente irresistível atração que o arrasta fatalmente. É o magnetismo do abismo; o imã do infinito que atrai a criatura, como o pólo da alma humana. p.35).

Alencar elabora uma explicação científica do fato, que nada tinha de sobrenatural, por outro lado, o escravo de "espírito inculto" (p.64), veria os fatos de acordo com suas crenças e sem embasamento científico para a compreensão correta dos mesmos. Incapaz de elaborar esse conhecimento, recriaria o entendimento do mundo de acordo com

elementos advindos de sua cultura. Prova disso é que Mário salva Alice do boqueirão, o desafia e o vence, colocando em xeque a superstição criada pelos escravos.

Em outro evento do romance **Til**, a festa de São João, os escravos têm liberdade total para comemorar a ocasião. Dançam, correm sobre as brasas e tomam cachaça. Diferente da festa do Congo, os senhores não estão por perto e a festa se prolonga até acabar em confusão. Florência com seu "samba infernal" consegue tocar nos ciúmes de Rosa que, tentando tirar Amâncio da roda, inicia o atrito. Todos os escravos entram na briga por uma questão de honra: os escravos da roça queriam defender Florência da "cambada de pajens e mucamas" (p.255). De acordo com as expectativas da classe dominante, o desfecho sugere a inaptidão dos cativos para o exercício da liberdade, visto que os poucos momentos em que não eram vigiados acabavam regados por cachaça e terminavam em confusão.

Além de retratar os escravos em festa, a trama também mostra a outra linhagem de escravos: os traidores, o pajem Faustino e o trabalhador da roça Monjolo também descrito por características animalescas. Os dois se associam a Ribeiro para a elaboração do plano do assassinato de Luís Galvão. Em troca, Faustino quer sua alforria, o casamento com a Rosa e o açoitamento de Amâncio, mas não terá nenhum dos três, pois Monjolo o mata para ficar com os benefícios para si. Criminosos em potencial, esses personagens figuram como exceção, mas também não estariam prontos para a liberdade. Esses eventos mostram o conjunto de vícios dos escravizados: não controlam as paixões, bebem exageradamente, alguns possuem tendência para o crime.

Por outro lado, os personagens pai Quicé e Zana encarnam a linhagem de Benedito e Chica: os escravos fiéis. Curiosamente a palavra "quicé" significa também faca velha sem ponta. E de acordo com a atividade desse escravo o nome lhe cai bem, embora tenha servido a seus senhores, no momento da velhice é descrito pelo narrador como uma espécie de "jornal ambulante" da fazenda, pois como "traste inútil" a única coisa em que se ocupava era a de buscar informações sobre a vida alheia. Zana, que enlouquecera após presenciar a morte de Besita, sua sinhá, não consegue falar, apenas solta alguns sons incompreensíveis e é piedosamente alimentada por Berta todos os dias para não morrer de fome.

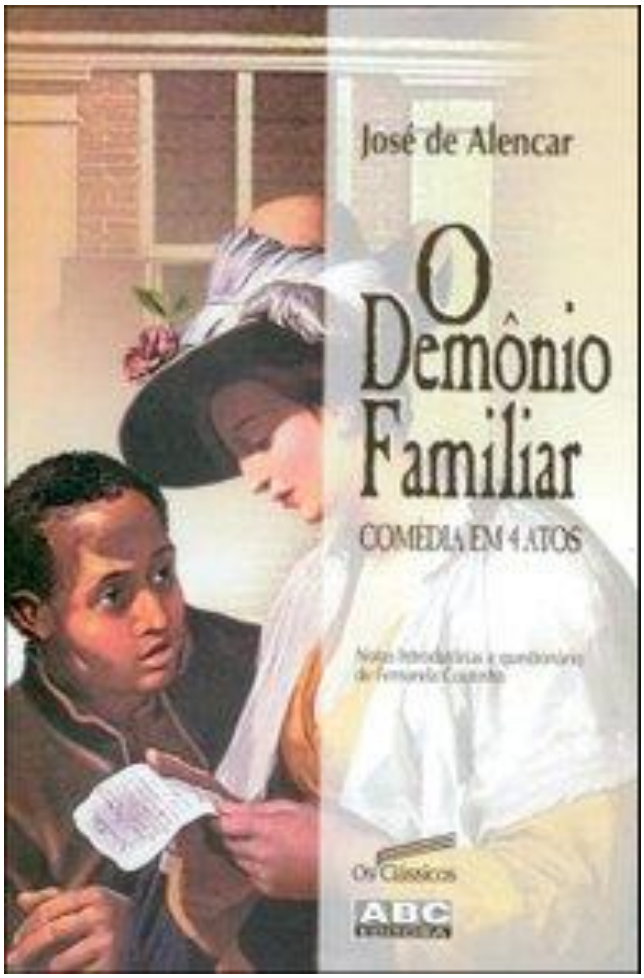
Silva (2004, p. 174), a partir da análise das duas obras, conclui:

> [...] apesar das semelhanças, as imagens de escravidão presentes nas obras também podem ser tomadas como complementares. Nesse sentido, *O Tronco do Ipê* aborda mais detidamente as relações entre os senhores e os escravos domésticos, sendo praticamente omissa no que se refere à rotina de trabalho dos demais cativos; traz personagens escravas totalmente dedicadas e fiéis em relação aos seus senhores e veicula a imagem de cativos que podem viver como pessoas livres porque estão preparadas para isso: Pai Benedito e Nhá Chica, os quais são libertos no fim da narrativa. Em contrapartida, *Til* inclui a parcela de escravos excluída da obra anterior; apresenta personagens escravas potencialmente nocivas aos seus senhores, as quais possuem uma índole naturalmente má que as impossibilita de ter bons sentimentos até mesmo entre os seus, e veicula a imagem dos escravos que deveriam ser preparados para receber a liberdade.

A liberdade concedida a Benedito e Chica ao final da narrativa parece caminhar, por um lado, para o merecimento da alforria, mas por outro ângulo também pode ser vista como parte do projeto de emancipação proposto por Alencar: o deslocamento dos escravos para o trabalho agrícola. Não há menção sobre o que aconteceu a Benedito após a mudança dos seus senhores para a Corte. O fato é que Pai Benedito não os acompanha para o centro urbano, portanto, qual seria o futuro para esse escravo fiel vivendo sozinho numa fazenda abandonada? Talvez o de Pai Quicé, que tendo servido a seus senhores a vida toda acaba como “traste inútil”. Seja o que for, o único lugar que Alencar limitou a transição do escravo foi exatamente em direção à Corte, estando o escravo na fazenda o leitor poderá construir qualquer outra alternativa.

Considerando a representação elaborada pelas relações entre senhores e escravos, tentaremos articular nosso trabalho na perspectiva da necessidade de preparação para a liberdade tendo em vista as características intelectuais inferiores bem como a incapacidade do escravo de se integrar à sociedade legitimada por hábitos e temperamentos observados nas obras e principalmente nas festas de São João, do Congo e do Batuque.

3.3 Os *"répteis venenosos*[6]*":* a escravidão em *O Demônio Familiar*



Capa da peça *O Demônio Familiar*, Editora ABC, 2003.
Na ilustração: o escravo Pedro, Elisa e uma das cartas desviadas pelo moleque.

[6] Descrição retirada do primeiro ato, cena V, na qual Eduardo, senhor do escravo Pedro, condena as ações articuladas pelo moleque: "É a conseqüência de abrigarmos em nosso seio esses répteis venenosos, que quando menos esperamos nos mordem no coração! Mas, enfim, ainda se pode reparar".

> "Já é bastante ouvir nas ruas a linguagem confusa, incorreta dos escravos; há certas máculas sociais que não se devem trazer ao teatro, como o nosso principal elemento cômico, para fazer rir. O homem do século XIX não pode deixar de sentir um profundo pesar, vendo que o teatro de um grande país, cuja civilização é proclamada pelo próprio dramaturgo escravagista (o seu teatro só abala a escravidão em nosso espírito e não no dele) acha-se limitado por uma linha negra, e nacionalizado pela escravidão". (Joaquim Nabuco, *Aos domingos*, 1875).

> "Ora, sou acusado de barbarizar nossa literatura, tornando-a tupi e selvagem, separando-a do mundo civilizado pela linha negra da escravidão; criando um teatro como nunca existiu, ora, não tenho a menor originalidade e sou apenas o tradutor dos livros europeus". (José de Alencar, *Às quintas*, 1875).

Achamos enriquecedor para a compreensão da obra, iniciar nossas reflexões a partir da grande polêmica envolvida entre José de Alencar e Joaquim Nabuco em 1875. Essa polêmica literária foi iniciada a partir de duas constatações básicas de Nabuco. Primeira: Alencar apenas copia os modelos europeus. Segundo: Essa cópia é inverossímil, não retrata a sociedade do século XIX. Ancorado nesses dois aspectos, Nabuco começa a escrever os artigos intitulados *Aos domingos*. Como resposta, em legítima defesa, Alencar então publicou *Às quintas*.

Apresentaremos a seguir o enredo da peça criticada por Nabuco, após 22 anos de sua estreia**. O Demônio Familiar**, comédia encenada em quatro atos, tem como personagem principal um moleque chamado Pedro, escravo de Eduardo, médico que mora no centro urbano da Corte. Em tom humorado, a peça revela a grande interferência de Pedro em todos os assuntos da família. Ele fuma charutos, se intromete na conversa dos senhores, dá sua opinião sobre os casamentos que devem ser feitos ou não, desvia correspondências, não arruma o quarto do seu senhor, remexe documentos e livros no escritório, pergunta sem rodeios como anda a vida amorosa de nhanhã Carlotinha e passeia pelas ruas arbitrariamente sem avisar aonde vai:

> EDUARDO - Pedro!... Moleque!... O brejeiro anda passeando, naturalmente! Pedro!
> CARLOTINHA *(entrando)* - O que quer, mano? Pedro saiu.
> EDUARDO - Onde foi?
> CARLOTINHA - Não sei.
> EDUARDO - Por que o deixaste sair?
> CARLOTINHA - Ora! Há quem possa com aquele seu moleque? É um azougue; nem à mamãe tem respeito.

> EDUARDO - Realmente é insuportável; já não o posso aturar.

Embora Eduardo não o suporte mais, acaba relevando todas as faltas do escravo, pois suas atitudes durante a peça são tratadas como puramente infantis e ingênuas:

> PEDRO - Senhor chamou?
> EDUARDO - Onde andava?
> PEDRO - Fui ali na loja da esquina.
> EDUARDO - Fazer o quê? Quem lhe mandou lá?
> CARLOTINHA - Foi vadiar; é só o que ele faz.
> PEDRO - Não, nhanhã; fui comprar soldadinho de chumbo.
> EDUARDO - Ah! O senhor ainda brinca com soldados de chumbo...Corra, vá chamar-me um tílburi na praça; já, de um pulo.
> PEDRO - Sim, senhor.

A história começa com uma conversa entre Henriqueta e Carlotinha, irmã de Eduardo, que quer vê-lo casado com sua melhor amiga. Eduardo, um jovem médico em início de carreira que acabou de abrir um consultório na rua do Catete escreve muitas cartas declarando seu carinho e manda Pedro levá-las para a pretendente. Pedro, mesmo sem saber ler, não as entrega para a pessoa a quem foi indicado, desvia todas as cartas e entrega para uma viúva rica da vizinhança. Essa troca se justifica porque o escravo julga que a família de Henriqueta não possui um bom dote para se casar com seu senhor, pois o sonho do moleque era ser cocheiro e casando-se com Henriqueta, Eduardo nunca teria condições de comprar um tílburi.

Pedro também tenta encaminhar o casamento de Carlotinha com Alfredo em troca de uns réis, mas da mesma forma, há uma certa abertura dada pelos senhores para que Pedro se intrometa nesses assuntos:

> PEDRO - É da moda, nhanhã! Aquele bigodinho, assim enroscado, onde nhanhã vê, é um anzol; anda só pescando coração de moça.
> CARLOTINHA - Moleque, se tu me falares mais em semelhante coisa, conto a teu senhor. Olha lá!
> [...]
> PEDRO - Mas agora como há de ser!... Ele me deu dez mil-réis.
> CARLOTINHA - Para quê?
> PEDRO - Para entregar bilhete a nhanhã. *(Tira o bilhete.)* Bilhetinho cheiroso; papel todo bordado!
> CARLOTINHA - Ah! Se mano soubesse!
> [...]
> CARLOTINHA - E por que não restituíste a carta?

> PEDRO - Porque a carta veio com os dez mil-réis... e eu gastei o dinheiro, nhanhã. [...]
> CARLOTINHA - É melhor que arrumes o quarto de teu senhor, vadio! (CARLOTINHA *senta-se e lê...).*
> *PEDRO* - Isto é um instante! Mas nhanhã precisa casar! Com um moço rico como Sr. Alfredo, que ponha nhanhã mesmo no tom, fazendo figuração. Nhanhã há de ter uma casa grande, grande, com jardim na frente, moleque de gesso no telhado; quatro carros na cocheira; duas parelhas, e Pedro cocheiro de nhanhã.
> CARLOTINHA - Mas tu não és meu, és de mano Eduardo.
> PEDRO - Não faz mal; nhanhã fica rica, compra Pedro; manda fazer para ele sobrecasaca preta à inglesa: bota de canhão até aqui *(marca o joelho);* chapéu de castor; tope de sinhá, tope azul no ombro. E Pedro só, trás, zaz, zaz! E moleque da rua dizendo "Eh! cocheiro de sinhá D. Carlotinha!"
> CARLOTINHA - Cuida no que tens que fazer, Pedro. Teu senhor não tarda.

Da mesma forma, Jorge o irmão mais novo de Carlotinha e Eduardo possui uma convivência de intimidade com o escravo. Com o objetivo de se tornar cocheiro, Pedro vai arrumando todos os casamentos até que um dia descobrem as confusões feitas pelo moleque. Todas essas ações são permeadas por comentários dos personagens ao ficarem surpresos de tudo que o escravo sabe, inclusive a diferença de estrutura entre prosa e verso que Carlotinha desconhecia:

> PEDRO - É muito fácil, eu ensino a nhanhã; vejo Sr. moço Eduardo fazer. Quando é esta coisa que se chama prosa, escreve-se o papel todo; quando é verso, é só no meio, aquelas carreirinhas. *(Vai à mesa.)* Olhe! olhe, nhanhã!
> CARLOTINHA - Sabes que mais? A resposta que eu tenho de dar é esta: dize-lhe que, se deseja casar comigo, fale a mano.

Azevedo é o oposto de seu amigo Eduardo, que pretende se casar por amor e não por interesse. Azevedo pretende apenas ter uma esposa bonita para mostrar à sociedade e essa mulher é Henriqueta, que ama a Eduardo. Após saber das pretensões de Azevedo, Eduardo se desespera e pergunta à Carlotinha o porquê da indiferença da Henriqueta com tantas cartas que lhe mandou. Carlotinha então explica que a amiga diz que o indiferente é o seu irmão que escreve cartas ofensivas sem explicação. A partir desse desencontro de informações Eduardo desconfia de Pedro:

> EDUARDO - Eu... versos?

> CARLOTINHA - Sim; uns versos em que a chamava de namoradeira, em que a ridicularizava.
> EDUARDO - Mas não há tal, nunca lhe mandei versos!
> CARLOTINHA - Ela os recebeu de Pedro; eu os vi, escritos por sua letra.
> EDUARDO - Não é possível!
> CARLOTINHA - Há nisto algum engano. Deixe-me acabar, depois verá.

Pacientemente, Eduardo ouve as explicações do escravo e acha-lhe até graça, como se fosse um grande engano inocente:

> EDUARDO *(rindo-se)* - Eis um corretor de casamentos, que seria um achado precioso para certos indivíduos do meu conhecimento!
> Vou tratar de vender-te a algum deles para que possas aproveitar o teu gênio industrioso.
> PEDRO - Oh! Não! Pedro quer servir a meu senhor! V.Mce. perdoa; foi para ver senhor rico!
> EDUARDO - E que lucras tu com isto! Sou tão pobre que te falte aquilo de que precisas? Não te trato mais como um amigo do que como um escravo?

Após ser descoberto, Pedro reconhece sua falha: "Sim. Pedro fez história de negro, enganou senhor. Mas hoje mesmo tudo fica direito". Percebe-se que todas essas manipulações são classificadas pelo escravo como sendo atitudes próprias de negro. Nesse sentido, os valores dos negros também são diferentes, pois para Pedro pode-se gostar de "três moças ao mesmo tempo", basta ter dinheiro.

Para resolver a confusão que fez, Pedro se utiliza de mais uma mentira: diz à Azevedo que a família de Henriqueta está devendo na rua do Ouvidor e que seu pai quer casá-la com "sujeito rico" para pagar as dívidas, pois a filha "gasta muito". E de fato o Sr. Vasconcelos devia dez contos de réis ao futuro genro. Além disso, Pedro afirma que Henriqueta não é bonita, mas que "modista faz milagre", pois tudo "aquilo é só pano" e o seu rosto é "reboque branco". Com isso, Pedro trata de falar de Carlotinha e enaltece todas as suas qualidades na tentativa de incentivar o casamento.

Eduardo então começa a pensar numa forma de desfazer o casamento de Carlotinha:

> EDUARDO - Quero solenizar a nossa felicidade, Henriqueta, exercendo um dos mais belos direitos que tem o homem na nossa sociedade.
> HENRIQUETA - Qual?
> ÊDUARDO - O direito de dar a liberdade!

Posteriormente, Pedro desvia mais uma “correspondência”: entrega as violetas para Azevedo e não para Alfredo. Alfredo então, não entende o porquê da indiferença de Carlotinha, mas o escravo encontra novamente outra desculpa:

> PEDRO - Nhanhã mesmo me disse! Moça solteira não pode receber corte de homem que é noivo de outra mulher! É feio, e faz cócega dentro de coração; cócega que se chama ciúme!

Com tudo certo, Pedro, profeticamente, descreve o futuro da família:

> PEDRO - Nhonhô já sabe novidade?
> JORGE - Que novidade?
> PEDRO - Novidade grande! Sr. moço Eduardo vai casar com nhanhã Henriqueta!
> JORGE - Ah!... E o noivo dela?
> PEDRO - Sr. Azevedo? Casa com nhanhã Carlotinha.
> JORGE - Mana?... E Sr. Alfredo?
> PEDRO - Fica logrado. Para rematar a festa, velho Vasconcelos casa com sinhá velha.
> JORGE - É mentira!
> PEDRO - Há de ver!

Para concretizar seu plano, o escravo finaliza a intriga entre Azevedo e o seu futuro sogro:

> PEDRO - Senhor não deve mesmo se importar; esse Sr. Azevedo tem uma língua... Sabe o que ele disse?
> VASCONCELOS - Não quero saber.
> PEDRO - Disse a Sr. moço Eduardo, a casa estava cheia de gente, disse que Sr. Vasconcelos é um... nome muito ruim!
> VASCONCELOS - Um que, moleque?
> PEDRO - Um pinga!
> VASCONCELOS - Hein!... Não é possível!
> PEDRO - Ora! Aquele moço não tem respeito a senhor velho. *(Faz uma careta.)*
> VASCONCELOS - Pois hei de ensinar-lhe a ter.
> PEDRO - Precisa mesmo, para não andar enchendo a boca de que comprou filha de senhor com seu dinheiro dele.
> VASCONCELOS - Comprou minha filha! Ah, miserável!

Já ao final da peça todos se juntam numa conversa para tentar descobrir porque Alfredo não procura mais Carlotinha. Azevedo chega à casa de Eduardo, afirma que nunca recebeu carta alguma. Nesse momento entra o Sr. Vasconcelos para tirar satisfação das “ofensas” do seu futuro genro iniciando uma grande discussão e trocas de acusações.

> VASCONCELOS - Vamos, minha filha, deixemos para sempre esta casa onde nunca devíamos ter entrado!

> HENRIQUETA - Eduardo!...
> EDUARDO - Adeus, Henriqueta!
> HENRIQUETA - Carlotinha!...
> CARLOTINHA - Ama-me! Tu ao menos não me farás chorar!
> ALFREDO - Sou eu que a faço chorar, D. Carlotinha?
> VASCONCELOS - Vem, vem, Henriqueta! Não estamos bem neste lugar!
> ALFREDO - É verdade, sofre-se muito aqui.
> AZEVEDO - Com efeito, li fait *chaud.*
> EDUARDO - A honra e a felicidade! Tudo perdido!
> D. MARIA *(chorando)* - E tua mãe, meu filho!
> PEDRO - E Pedro, senhor!
> VASCONCELOS - Oh! Está quem podia confirmar o que eu disse.
> AZEVEDO - Justamente!
> EDUARDO - Ah!... Escutem-me, senhores; depois me julgarão... É a nossa sociedade brasileira a causa única de tudo quanto se acaba de passar.

Neste instante, todos se viram para Pedro e concluem que ele está por trás de todos os desentendimentos. Eduardo então continua suas reflexões:

> EDUARDO - Os antigos acreditavam que toda a casa era habitada por um demônio familiar, do qual dependia o sossego e á tranqüilidade das pessoas que nela viviam Nós, os brasileiros, realizamos infelizmente esta crença; temos no nosso lar doméstico esse demônio familiar. Quantas vezes não partilha conosco as carícias de nossas mães, os folguedos de nossos irmãos e uma parte das atenções da família! Mas vem um dia, como hoje, em que ele na sua ignorância ou na sua malícia, perturba a paz doméstica; e faz do amor, da amizade, da reputação, de todos esses objetos santos, um jogo de criança. Este demônio familiar de nossas casas, que todos conhecemos, ei-lo.

Compartilhando da culpa cometida pelo escravo, Eduardo afirma que “todos somos culpados” por ter acreditado e consentido na situação gozada pelo escravo na sociedade:

> EDUARDO - Por que, minha irmã? Todos devemos perdoar-nos mutuamente; todos somos culpados por havermos acreditado ou consentido no fato primeiro, que é a causa de tudo isto. O único inocente é aquele que não tem imputação, e que fez apenas uma travessura de criança, levado pelo instinto da amizade. Eu o corrijo, fazendo do autômato um homem; restituo-o à sociedade, porém expulso-o do seio de minha família e fecho-lhe para sempre a porta de minha casa. *(A* PEDRO) Toma: é a tua carta de liberdade, ela será a tua punição de hoje em diante, porque as tuas faltas recairão unicamente sobre ti; porque a moral e a lei te pedirão uma conta severa de tuas ações. Livre, sentirás a necessidade do trabalho honesto e apreciarás os nobres sentimentos que hoje não compreendes. (PEDRO *beija-lhe a mão).*

E assim, tudo fica esclarecido: Eduardo com Henriqueta; Alfredo com Carlotinha; Azevedo resolve voltar para Paris e Pedro diz que será "cocheiro de Major". **O Demônio Familiar** foi encenada pelo Ginásio Dramático, uma companhia de acordo com a adesão ao realismo teatral. José de Alencar escrevia *Ao correr da pena* no *Correio Mercantil* quando o Ginásio foi inaugurado em 1855. O escritor tratava dos principais acontecimentos da semana, portanto, embora não fosse propriamente um crítico teatral dava informações sobre o movimento dos teatros. Esses folhetins mostram a simpatia que lhe despertava o Ginásio em contraposição ao teatro de São Pedro, que encenava as produções estrangeiras. Percebido a proposta do Ginásio, Alencar escreveu três peças no ano de 1857: **O Rio de Janeiro, Verso e Reverso**, **O Demônio Familiar** e **O Crédito**.

Com o sucesso da segunda peça, Alencar publicou no *Diário do Rio de Janeiro* o artigo *A Comédia Brasileira*, explicando a gênese da peça e defendendo as ideias teatrais que acreditava naquele momento. Nesse texto, Alencar deixa claro que pretendia fazer uma alta comédia, ou seja, aquela capaz de divertir e ensinar primando pela moralidade e pela decência. Para o escritor, os atores e os temas, deviam ser executados com a naturalidade da vida real, para que os costumes de uma época pudessem ser reproduzidos com exatidão: "Molière tinha feito a comédia quanto à pintura dos costumes e à moralidade da crítica; ele apresentava no teatro quadros históricos nos quais se viam perfeitamente desenhados os caracteres de uma época"

Com isso em mente, Alencar foi o primeiro dramaturgo brasileiro que juntou naturalidade e moralidade numa mesma peça. A construção textual facilitava a representação teatral na medida em que esta era realista e aceita pelo escritor que criticava o modo romântico na concepção do teatro.

Aproveitando os ensinamento da estética realista, que via o palco como o espaço ideal para o debate de ideias, Alencar faz toda a ação girar em torno de duas questões fundamentais: a da presença do escravo no seio familiar e a das relações entre amor, o dinheiro e o casamento. (FARIA, 1987, p.46).

Trabalhando a temática da escravidão, o autor pretendia "mostrar os inconvenientes da domesticidade escrava", como afirmou na polêmica entre Nabuco, que

tinha desgosto em acompanhar o Sr. José de Alencar nesse tema, pois para ele "a escravidão [torna-se] poética" (p. 105). Defendendo-se da acusação de não olhar a crueldade da escravidão, Alencar ironicamente responde afirmando que Nabuco:

> [...] nasceu como a geração coeva em um país de escravos, nos seio de uma respeitável e ilustre família servida por escravos." [...] Aborrece seu venerando pai, que não se animou a propor a abolição imediata, e a si mesmo, pois deve sua educação e bem-estar ao café, ao algodão e à cana, plantado pelo braço cativo?

Alencar reitera que a literatura não está alheia ao seu tempo e que numa época em que ainda não se discutia a abolição, ele foi o primeiro a trabalhar "em pró da grande causa da emancipação espontânea" (p. 120).

Considerando a perspectiva realista de construção da peça, talvez possamos compreendê-la como um incentivo à abolição. Embora a emancipação espontânea seja defendida de acordo com os inconvenientes da escravidão para a vida familiar dos senhores, não temos como negar seu caráter precursor nessa discussão. Quando Eduardo liberta Pedro com o intuito de "solenizar sua felicidade", visto que o escravo estava caluniando e enganando sua família, há uma reiteração da proposta de emancipação, pois, não há direito humano mais belo que "dar a liberdade".

3.4 A imoralidade da escravidão em *Mãe*

> Esse drama, essencialmente nosso, podia, se outro fosse o entusiasmo de nossa terra, ter a mesma nomeada que o romance de Harriette Stowe — fundado no mesmo teatro da escravidão. (Machado de Assis, *Crítica teatral*, 1860)

> Joana é escrava do seu filho Jorge; no dia em que este descobre o segredo do seu nascimento, ela envenena-se e morre. Aí há uma cena triste mas não há um drama; o suicídio que nada tem de necessário nem de fatal é um acidente que pode impressionar os espectadores, mas que não entra no domínio do teatro; pertence à crônica dos jornais. [...] O drama é a luta, é o esforço, é a paixão, não é a desgraça nem a loucura. (Joaquim Nabuco, *Aos domingos*, 1875)

Essa peça encenada em 1860, devolveu os ânimos do escritor após seu desastre com **O Crédito** *(1857)*, que não atraiu o público esperado e **As asas de um anjo** (1858) que não chegou a ser encenada por conter o tema da prostituição.

A peça se desenrola a partir da simpatia entre Jorge e Elisa. Jorge é um estudante de medicina, que mora em um segundo andar com uma escrava apenas — a quem trata carinhosamente e de quem recebe provas de um afeto inequívoco. Joana tinha sido amante de um homem, que sabendo da gravidez comprou-a , deixando a criança nascer escrava. Morrendo ele, Joana ficou pertencendo ao herdeiro do seu senhor, à seu próprio filho.

No primeiro andar, moram Gomes, empregado público, e sua filha Elisa. A intimidade da casa trouxe a intimidade dos dois vizinhos, Jorge e Elisa, cujas almas, ao começar o drama, ligam-se já por um fenômeno de simpatia desde o momento em que Jorge começou a dar-lhe aulas de piano.

Entretanto, o pai de Elisa não pode mais pagar as aulas de piano e também pretende vendê-lo, pois após a morte de sua mulher ficou numa situação financeira terrível e às vezes pensa até em se matar: “Depois que morreu tua mãe, Elisa, tenho sofrido muito. Além dessa perda irreparável, as despesas da moléstia me atrasaram de modo, que não sei quando poderei pagar as dívidas que pesam sobre mim. [...] Mas isto vai acabar...Não é possível viver assim”. Logo no início da peça, Peixoto, que lhe emprestou quinhentos mil réis, aparece insistentemente para cobrar a dívida. Gomes pede empréstimos em vários lugares, mas sempre é negada a transação. Horas depois, recebe a visita de Vicente, ex-pajem e atual oficial de justiça, que lhe apresenta o mandado de despejo em 24hs.

Ameaçado em sua honra, Gomes prepara um suicídio que não realiza; entretanto, envergonhado por pedir dinheiro, porque com dinheiro removia a tempestade iminente, deixa à sua filha o importante papel de salvá-lo e salvar-se.

Elisa, confiada no afeto que a une a Jorge vai expor-lhe a situação; esse compreende a dificuldade, e, enquanto espera a quantia necessária do Dr. Lima, um caráter nobre da peça, trata de vender, e ao mesmo Peixoto, a mobília de sua casa.

Joana, a escrava, compreende a situação, e, vendo que o usurário não dava a quantia precisa pela mobília de Jorge, propõe-se a uma hipoteca; Jorge repele ao princípio o desejo de sua escrava, mas a operação tem lugar, mudando unicamente a forma de hipoteca para a de venda, venda nulificada desde que o dinheiro emprestado voltasse a Peixoto.

Joana, podendo escapar um minuto a seu senhor temporário, vem na manhã seguinte visitar Jorge.

Entretanto o Dr. Lima tem tirado as suas malas da alfândega e traz o dinheiro a Jorge. Tudo vai, por conseguinte, voltar ao seu estado normal.

Mas Peixoto, não encontrando Joana em casa, vem procurá-la à casa de Jorge, exigindo a escrava que havia comprado na véspera. O Dr. Lima não acreditou que se tratasse de Joana, mas Peixoto, forçado a declarar o nome, pronuncia-o. Aqui a peripécia é natural, rápida e bem conduzida; o Dr. Lima ouve o nome, dirige-se para a direita por onde acaba de entrar Jorge.

— Desgraçado, vendeste tua mãe!

Ao conhecer sua mãe, Jorge não a repudia; aceita-a em face da sociedade, com esse orgulho sublime que só a natureza estabelece e que faz do sangue um título.

Mas Joana, que forcejava sempre por deixar corrido o véu do nascimento de Jorge, na hora que este o sabe, aparece envenenada. A cena é dolorosa e tocante, a despedida para sempre de um filho, no momento em que acaba de conhecer sua mãe, e por si uma situação tormentosa e dramática.

Machado de Assis ao apresentar os principais elementos da peça deixa claro sua simpatia com a construção da sensibilidade que envolve o andamento dos fatos. Abordando novamente o tema da escravidão, Alencar mostra que não se distanciou das posições assumidas com **O Demônio Familiar**. Embora continue sua defesa em relação à estética realista teatral, Alencar, apresenta uma visão de mundo romântica, por força de sua perspectiva idealizadora. Isso fica claro, por exemplo, na cena em que Jorge descobre que Joana é sua mãe e nao esboça contrariedade alguma, pelo contrário, sente-se culpado: “Me

perdoa, minha mãe, não te haver conhecido!”. Mas essa impossibilidade, se pensarmos na sociedade escravocrata de então, torna-se provável pelo seu conjunto, segundo o crítico Almeida Prado:

> [...] é uma falsidade psicológica e social no Brasil escravocrata de quase cem anos atrás”. Entretanto, torna-se lógica “se adotarmos as premissas da peça, o ângulo em que se coloca: os preconceitos são injustos, logo não existem. Se a realidade é imoral, corrija-se a realidade”. (*apud*. FARIA, 1987, p. 105).

Faria (1987) reconhece o traço antiescravista de **Mãe** uma vez que a escrava aparece no drama como vítima de uma estratificação social e desumana, exemplificada quando o comprador analisa a mercadoria mandando Joana mostrar os dentes e os pés. Além disso, partindo da perspectiva idealizada, Alencar tentou nos dar “um retrato melhorado na nossa vida social em meados do século passado” (p. 109):

> JOANA - Mas iaiá é uma moça bonita!... E eu que sou sua mulata velha... desde que nhonhô Jorge nasceu que o sirvo, e nunca brigou comigo! Se ele não sabe ralhar... Olhe, iaiá! Todas as festas me dá um vestido bonito... E não dá mais porque é pobre!

Jorge trata a escrava como se fosse sua mãe e Joana afirma a bondade do seu senhor quando o compara com Peixoto: “Cruzes!... Que homem grosseiro, minha Virgem Santíssima!... Um senhor assim era um purgatório”. E Jorge por outro lado, também elogia a atenção dada por Joana: “D. Elisa, creio que minha mãe, a quem não conheci, não me teria mais amor do que esta segunda mãe, que me criou.” São inúmeras as passagens nas quais senhor e escrava trocam palavras de carinho e de respeito um pelo outro. Em meio a esse clima “materno”, o drama se constrói perfeitamente e Alencar mais uma vez idealiza a sociedade escravocrata apontando o seu lado negativo, pois se tal instituição não houvesse, Joana não teria um filho com seu senhor. Dessa forma, o escritor consegue demonstrar implicitamente as inconveniências da escravidão.

Tais inconveniências foram criticadas posteriormente por Nabuco, ao afirmar que os personagens “nos revoltam bastante por sua linguagem, por seus atos, pela ausência completa de senso moral” visto que a escrava teve uma relação com seu senhor e mesmo assim é tratada por todos com muito respeito. Além disso, “a heroína [a escrava Joana] é procurada entre as porções inferiores de nossa espécie que a escravidão tem aviltado, para

resumir o sentimento da maternidade". Em outras palavras, Nabuco mostra-se contra a tematização da escravidão no teatro por esta revelar uma sociedade brasileira igualmente aviltante. Nesse sentido, faz a seguinte afirmação:

> "O Sr. José de Alencar, porém, não concluiu contra a escravidão nesse drama. Ele não podia faltar, como o mostrou por seus votos na câmara, a fé profunda que tem nos destinos dessa instituição. Fazendo os diversos representantes do que ele chama a nossa sociedade, consentirem no casamento de uma rapariga com um liberto, filho natural de uma escrava e que vende a mãe, o escritor ofendeu todos os sentimentos que fazem a dignidade de nossa raça".

Diante da acusação de desmoralizar o teatro brasileiro, Alencar expõe ironicamente seu ponto de vista:

> "Pois é a esse escritor, a esse homem que desde 1857, quando o Sr. Nabuco ainda ia ao colégio, de pajem à cola, trabalhava em pró da grande causa da emancipação espontânea; é o autor de *Demônio Familiar*, e de *Mãe*, que uns vinte e seis anos, ainda quase inúteis para este país, lembra-se de acusar da degradação do teatro brasileiro, pelo fato de ter exposto em cena os horrores da escravidão!..."

Parece-nos que Alencar, prezando sempre pela regeneração social, tenta fazer a sociedade refletir colocando em cena as consequências da escravidão doméstica que acaba por interferir na moralidade da família. O desfecho da peça caminha nesse sentido: mostrar os males da escravidão e, clara ou implicitamente, incentivar um discurso rumo à emancipação a partir da iniciativa privada.

Faremos agora algumas reflexões sobre as quatro obras analisadas do ponto de vista da escravidão. Podemos perceber que há uma diferença de abordagem em relação ao tema entre os romances, as peças teatrais e os discursos de Alencar enquanto político. Afirmar que sua obra reflete suas posições políticas torna-se um pouco duvidoso tendo em vista que as peças condenam o cativeiro, os dois romances, como obras literárias, demonstram uma visão social mais idealizada da instituição e como político o escritor se prende aos aspectos econômicos e ao direito de propriedade. Por outro lado torna-se relevante considerarmos as diferenças entre o público que assistia ao teatro, produção oral, e o público que, considerando-se a alfabetização, lia os romances.

Talvez o melhor caminho na tentativa de definir a posição de Alencar sobre o tema, seja entendê-lo como escritor que se propôs mudar os hábitos da sociedade, o político que se preocupava com o desenvolvimento econômico do país, e o dramaturgo que trouxe a discussão sobre a escravidão quando ainda não se pensava em abolição. Uma possibilidade, talvez, seja aceitar a heterogeneidade dessas diferentes fontes que veiculam, de acordo com a aceitação do público, os temas que podem ou não ser tratados e os seus objetivos. Nessa perspectiva, Gomes (2008) revela que "quando essa produção discursiva é analisada, tem-se pedido emprestado à história ou à sociologia um instrumental teórico de apoio, em lugar da busca de um tratamento analítico que leve em conta a especificidade dos diferentes discursos". (p. 59)

Como um trabalho de cunho histórico, percebemos que se fez necessário atentar para essas especificidades. Ao invés de tentarmos encontrar uma lógica fechada, um sentido único nas múltiplas atuações de Alencar, percebemos que classificá-lo como escravagista não se sustenta em todos os aspectos e da mesma forma, não podemos afirmar que foi a favor da emancipação o tempo todo. Mais que isso, podemos dizer talvez, que Alencar demonstra os dilemas acerca da escravidão na sociedade brasileira e mostra-os por diferentes meios e personagens enriquecendo a problemática em torno do processo de abolição naquele momento.

4. AS QUESTÕES EDUCATIVAS NO SÉCULO DA MODERNIDADE

> - Pois olhe baronesa; pelo meu gosto, Adélia não ia a parte alguma sem mim (...) Não é capaz de fazer a menor cousa sem minha licença; nem mesmo comer uma bala.
> - Isto é o que a senhora pensa!
> A discussão prometia prolongar-se. O assunto não podia ser mais vasto e importante. O verdadeiro sistema de educação é um problema muito estudado, mas ainda não resolvido de uma maneira satisfatória. (*O Tronco do Ipê, c*ap. XII *O conselheiro)*

Nesse capítulo, abordaremos as relações entre a educação da sociedade brasileira no momento em que se discutia a abolição e o grande projeto de progresso para o país no século XIX.

De acordo com as novas perspectivas historiográficas, durante o século XIX o Estado e a Igreja deixaram de ser concebidos como agências centrais, quase exclusivas nos processos educativos. Nessa nova abordagem, a atenção volta-se também para os processos educativos formais ou não formais, intencionais ou não, como as oficinas de artistas e artesãos, os sistemas de aprendizagem do trabalho agrícola e rural entre outros. Nesses processos educativos, participaram indivíduos oriundos das classes populares, brancos, livres, indígenas, escravos, forros e a população mestiça, não obstante a exclusão e os preconceitos sofridos por tais grupos sociais nas instituições formais de educação.

Nesse sentido, consideramos pertinente fazermos uma certa divisão dessas diversas instâncias educativas para que possamos compreender a pertinência do discurso educacional numa sociedade que se pretendia civilizada. Num primeiro momento abordaremos as relações entre educação e os conceitos de civilização para, posteriormente, compreendermos as diversas modalidades educativas no Brasil Império com o intuito de formar brasileiros que contribuíssem para o desenvolvimento do país a partir dos estudos de Gondra e Shueler . Nos basearemos na obra de Herman (1999) para tratarmos da ideia de progresso e de decadência no ocidente no século XIX e sobre a instrução elementar nos valeremos dos trabalhos de Faria Filho, Veiga entre outros.

4.1 As ideias de progresso

> "Ficava desse modo por demais transparente a relação entre o desenvolvimento cultural e crescimento material, no transcurso das transformações operadas no cenário europeu em torno da década de 1870. O estabelecimento de uma vanguarda científica na área do conhecimento, centrada ao redor das Ciências Naturais, esteve por trás de toda uma série de fenômenos que revolucionaram a sociedade do Velho Mundo. Mais ainda, foi essa vanguarda que definiu os três saltos imensos que mudariam o destino de praticamente toda a humanidade nos anos que se seguiram. Em primeiro lugar, ela proporcionou uma nova explicação de totalidade para o surgimento, a existência e a condição da espécie humana através da teoria darwinista. Não só essa interpretação alternativa dispensava a tutela tradicional do clero e dos filósofos, sendo facilmente haurida em opúsculo de ampla divulgação como logo; em virtude mesmo da sua acessibilidade elementar, foi vulgarizada como uma teoria geral do comportamento e da ação humana (darwinismo social, struggle for life) tornando-se o credo por excelência da Belle Époque. Em segundo lugar, os avanços na área da microbiologia permitiram a Revolução Sanitária, promovendo a explosão demográfica e a escalada maciça da urbanização. Em terceiro, suas pesquisas no campo da física e da química aplicadas forneceram as bases da II Revolução Industrial, também chamada, por isso mesmo, de Revolução Tecnológica. É fácil verificar que o sucesso e as decorrências das duas últimas cadeias de fenômenos reforçaram a primeira". (SEVCENKO, 1998 p. 91)

Abordaremos o termo "moderno", a experiência da modernidade, como um momento de rupturas, de tensões e processos ambivalentes historicamente projetados na cultura da população com o intuito de moldá-la a exemplo dos países europeus de primeiro mundo e aos Estados Unidos, pelo lado ocidental. A produção do escritor cearense será aqui considerada um ponto de inflexão na vida intelectual brasileira não só por representar um paradigma de nosso movimento romântico e de suas implicações, mas especialmente por manifestar atitudes críticas – atitudes de modernidade, de antimodernidade e da criação de conceitos culturais – talvez sem precedentes, em nossa história cultural e literária.

> A preocupação com o perigo representado pela pobreza também esteve nas cabeças dos homens do Executivo, como podemos perceber nas palavras do Presidente da Província do Rio de Janeiro, em 1841. Para ele, era necessário *converter* aptidão de ébrios e mendigos, vadios, arruadores turbulentos, jogadores de profissão, órfãos desvalidos, filhos sem pai, moços sem ofícios, donzelas sem amparo, tido como parasitas da árvore social, em trabalho, que é riqueza. (GONDRA;SCHUELER, 2008 p. 115-116)

Dentro desse projeto de progresso e civilização – civilização que no XIX significava ficar em pé de igualdade com a Europa no que se refere a cotidiano, instituições, economia, e idéias liberais - o país se via diante de uma outra questão importantíssima para tal caminhada: a abolição do sistema escravista. Elevar o nível de instrução e acabar com a escravidão foram pautas muito discutidas no campo político e social no século XIX (FARIA FILHO, 2000).

Dentro dessa discussão, um dos pontos mais obscuros e de difícil definição foi exatamente, de um lado, a apreensão do significado dos termos *educar* e *instruir* e por outro lado, as acepções das palavras *civilização* e *progresso* na sociedade oitocentista. Essas considerações são de extrema importância na medida em que o grau de instrução revelaria o nível de educação do país:

> "Este é um desejo [derramar a instrução sobre toda a população] que será frequentemente lembrado, para demonstrar a necessidade de novas intervenções na arena educacional, o que pode ser explicado pelo fato de se conferir à instrução o estatuto de condição mais que necessárias para elevar o Império à condição de Estado moderno e civilizado." (GONDRA; SCHUELER, 2008).

A ideia de progresso está intimamente ligada com a noção de tempo, mais precisamente, uma linearidade natural. Herman (1999) em **A ideia de decadência na história ocidental,** reúne o processo civilizatório em quatro aspectos: o refinamento dos costumes, a polidez, o desenvolvimento do comércio e a faculdade de autogovernar-se ou independência. O progresso oferecia assim o gosto pelas belas-artes, pela música e a compreensão científica do mundo.

Nas últimas décadas do XIX, ideias como novo, progresso, ruptura, revolução e outras dessa natureza passam a fazer parte não apenas do cotidiano dos agentes sociais, mas, principalmente, a caracterizar o imaginário, o discurso intelectual e os projetos de intervenção junto a essa nova sociedade imersa num momento de aceleração da industrialização e da consolidação internacional do capitalismo (HERSCHMANN; PEREIRA, 1994).

Nessa perspectiva, a cidade do Rio de Janeiro, capital da corte, apresentava-se como pólo civilizador da sociedade brasileira oitocentista. As demais províncias seguiam, ou tentavam seguir, os modelos educacionais, sociais e culturais ditados pela elite

fluminense. Como capital, o Rio de Janeiro mostrou em todas as suas vertentes as contradições de uma cidade que se queria civilizada de acordo com os parâmetros europeus e ao mesmo tempo sofria de graves problemas sociais, da febre amarela a ruas que mais pareciam charcos de lama, da iluminação à gás a epidemias de cólera. Com objetivos modernizantes, os saberes técnicos se constituíram como base desse paradigma: a medicina como normatizadora do corpo, a engenharia atuando na organização do espaço urbano caótico e a educação atuando como modeladora das mentalidades que giravam em torno das demandas desse mesmo processo de modernidade.

Tais parâmetros civilizatórios poderiam ser alcançados por qualquer raça, branca, amarela, vermelha ou negra, mas dependia de certas circunstâncias, como clima, tipo de governo e educação. Por outro lado, teorias como a de Rousseau (teoria do bom selvagem) condenavam quase todos os aspectos "progressistas", pois, o refinamento nas artes e na ciência, a polidez nas relações sociais, o comércio e o governo moderno não estavam melhorando os padrões morais dos homens, mas tornando-os cada vez piores. Luxo, vaidade, ganância, egoísmo, interesse particular eram todos grandes derivados da civilização. Ou seja, o século XIX se deparava com um legado ambíguo. Mediante o dilema, como vimos anteriormente, Alencar viveu a ambiguidade do seu século, mas acreditava numa perspectiva dialética, na qual as coisas aparentemente antagônicas são na verdade os estágios iniciais de uma conciliação final ou síntese. Seguindo a teoria spenceriana de evolução do simples para o mais complexo como lei universal da sociedade, governo, indústria, comércio, língua, literatura, ciência e arte, o escritor acreditava no progresso do país ao considerá-lo como uma criança e, como tal, copia tudo o bom e o mau até chegar à autonomia.

Herman (1999) demonstra o problema que acometeu os historiadores oitocentistas para encontrarem um fato que justificasse a soberania europeia:

> O verdadeiro problema dos historiadores não consistia em explicar por que a Europa alcançara a primazia, mas por que todos os demais fracassaram ou caminharam para a decrepitude e a decadência. Estudiosos europeus e norte-americanos apresentaram um desconcertante número de explicações para esse fracasso sistemático do restante do mundo. Alguns apelaram para diferenças climáticas e geográficas, outros, famigeradamente, à inferioridade racial e à degeneração fisiológica.

> Outros ainda apontaram diferenças na mente coletiva e no papel da religião e das crenças culturais. (p. 46).

De acordo com as novas perspectivas abertas pelos processos de modernidade, Alencar escreve suas "saudades" em *Benção Paterna*:

> Onde não se propaga com rapidez a luz da civilização, que de repente cambia a cor local, encontra-se ainda em sua pureza original, sem mescla, esse viver singelo de nossos pais, tradições, costumes e linguagem, com um sainete todo brasileiro. Há, não somente no país, como nas grandes cidades, até mesmo na corte, desses recantos, que guardam intacto, ou quase, o passado.

Outro ponto da questão que nos interessa, é a industrialização europeia. Suas fábricas, motores a vapor e chaminés se tornaram "imagens autênticas do inferno" (Herman, 1999 p.48). Aquela imagem iluminista de uma Londres no ápice da "polidez", da urbanização e da civilização ganha contraste com cenas, nas palavras de Thomas Gray, de "demônios trabalhando".

Tais imagens serviriam de argumentos para José de Alencar defender que os escravizados aqui desfrutavam de melhores condições do que os operários europeus, logo, ser escravizado era um lucro e não uma privação:

> - Eu queria, disse ele concluindo, que os filantropos ingleses assistissem a este espetáculo, para terem o desmentido formal de suas declamações, e verem que o proletário de Londres não tem os cômodos e gozos do nosso escravo.
> - É exato, disse Mário. A miséria das classes pobres na Europa é tal, que em comparação com elas o escravo do Brasil deve considerar-se abastado. Mas isso não justifica o tráfico, o repulsivo mercado da carne humana. (*Tronco do Ipê,* cap. X Batuque).

Para manter a superioridade em relação às demais nações, visto que o imaginário sobre a sociedade europeia estrava em contraste com representações "autênticas do inferno", a Europa recorreu ao discurso racial com o intuito de manter uma imagem de elevada situação cultural e social. Dessa forma, os europeus, na lógica linear de progresso, jamais figurariam como decadentes, seriam "eternamente" superiores aos demais:

> Os europeus logo começaram a usar as diferenças raciais ou fisiológicas para explicar algumas diferenças *culturais*. Descender de uma

> ou outra raça, presumia-se, significava adquirir traços mentais e morais daquele povo, os quais se esgotavam em suas atividades culturais. A civilização, o avanço da barbárie à moderna sociedade civil, parecia assumir uma base nova e empírica: a questão da raça. Para os simpatizantes da ideia no princípio do século XIX, a teoria racial era apenas um prolongamento científico da "história universal" da humanidade apresentada pelo Iluminismo, na qual toda a pompa do progresso humano passar a estar relacionada com uma só causa subjacente. Muito antes de Darwin a teoria racial afirmava que as leis unificadoras do progresso não eram políticas nem econômicas (a exemplo de *O capital*, Marx), mas biológicas. (Herman, 1999 p. 63)

Inserido na proposta moderna, o ensino de ofícios no Brasil Império merece ser visto também como uma alternativa civilizatória. O artigo de Cunha (2000, p. 90) esclarece ainda que o ensino de ofícios (artesanato e manufatura) afastava a mão-de-obra livre desses segmentos, pois o emprego de escravos

> [...] como carpinteiros, ferreiros, pedreiros, tecelões etc., afugentava os trabalhadores livres dessas atividades, empenhados todos em se diferenciar do escravo, o que era da maior importância diante de senhores/ empregadores, que viam todos os trabalhadores como *coisa sua*. Por isso, dentre outras razões, as corporações de ofício (irmandades) não tiveram, no Brasil Colônia, o desenvolvimento de outros países.

O caráter civilizador também estava presente nesse seguimento de aprendizagem:

> No período do Império, tanto as iniciativas do Estado voltadas para o ensino de ofícios, quanto as das sociedades civis, eram legitimadas por ideologias que pretendiam: a) imprimir a motivação para o trabalho; b) evitar o desenvolvimento de idéias contrárias à ordem política, de modo a não se repetirem no Brasil as agitações; c) propiciar a instalação de fábricas que se beneficiariam da existência de uma oferta de força de trabalho qualificada, motivada e ordeira; e d) favorecer os próprios trabalhadores, que passariam a receber salários mais elevados, na medida dos ganhos de qualificação. (p. 92)

Segundo Gondra; Schueler (2008), também seguiam esses parâmetros os internatos e asilos no século XIX ao constituírem-se como uma estratégia civilizatória na medida em que, ao incluir os pobres nessa modalidade evitavam-se os perigos representados pela população posta à margem, e, ao mesmo tempo, abastecia os postos de trabalho:

> Nesse sentido, as autoridades competentes e o universo da filantropia percebiam os asilos como uma forma de assistência social, mas também como medida de controle social, posto que, frequentemente, a população pobre e desassistida foi representada sob os adjetivos de "arruaceira, capoeira e delinquente". Deste modo, ao combinar rudimentos de instrução com aprendizagem profissional, assistiam, controlavam o mundo da "desordem" e, por tabela, ofereciam uma mão-de-obra minimamente disciplinada, qualificada e, sobretudo, farta e barata. Educados nestes termos, estariam sendo "úteis a si e a sua pátria". (p. 108)

Por outro lado, os Colégios e Liceus trabalhavam com outra perspectiva: formar homens para a alta administração pública. Mercadoria escassa no século XIX, o ensino secundário configurava como preparação para os exames superiores e para ingressar em seus cursos não era necessário ter ensino primário.

Dessa forma, consideramos que os discursos, propostas e instituições educativas tiveram importância fundamental como mediadora do almejado progresso do país nos aspectos culturais, morais, tecnológicos entre outros:

> A tecnologia de *conversão* forjada pela modernidade foi a institucionalização maciça da população e, nesse sentido, as chamadas "classe perigosas" deveriam ser disciplinadas, higienizadas, civilizadas. Perigo que vai sendo acentuado com a progressiva alteração no mundo do trabalho, que paulatinamente foi reduzindo o número de escravos. (GONDRA; SCHUELER p. 116)

Mediante o panorama, Alencar reitera as limitações intelectuais dos escravizados e defende a imigração europeia como indispensável para o progresso do país. Seguindo esse raciocínio, entendemos que a educação oferecida a esse grupo entra em debate e as questões educativas gerais tomam maior importância tendo em vista que os negros, mulatos e africanos totalizavam 57% da população na segunda metade do século XIX:

Distribuição étnica no Brasil

(séculos XVI-XIX)

Etnias-cores/tempo histórico e porcentagem	1538-1600	1601-1700	1701-1800	1801-1850	1851-1890
Africanos	20	30	20	12	2
Negros brasileiros	-	20	21	19	13
Mulatos	-	10	19	34	42
Brancos brasileiros	-	5	10	17	24
Europeus	30	25	22	14	17
Índios integrados	50	10	8	4	2

Fonte: Mussa (1991, p. 163)

Por último, a discussão sobre o que representaria o progresso para José de Alencar pode ser apreendida em um artigo escrito no *Correio Mercantil* em 3/12/1854, em comemoração ao aniversário de D. Pedro II ocorrido no dia anterior:

> O povo brasileiro que, como um filho reconhecido, veio aos degraus do trono para beijar a mão ao pai da Nação, para agradecer-lhe os benefícios recebidos e pedir-lhe ainda a direção, a paz, o trabalho, a instrução, a indústria, a colonização, e todos esses germes de civilização, que o país encerra no seu seio e que serão um dia fecundados pelo pensamento criador de seu governo (apud. Magalhães Júnior, 1977 p. 47)

Para Alencar, a monarquia exercida por D. Pedro II possibilitou ao país a Independência e "a civilização e o progresso que surgiu sob o benéfico governo do Sr. D. Pedro II" (op. cit. p. 50). A instrução, destacada pelo escritor cearense como um item desse processo civilizatório é o aspecto que pretendemos explorar nos próximos capítulos. É importante notar que Alencar "pede" ao Imperador o desenvolvimento desses fatores de progresso, visto que ainda não estavam plenamente elaborados.

4.2 Alencar e a ideia de civilização

Torna-se relevante fazermos uma leitura das obras do escritor para que possamos, na medida do possível, delinear as concepções de progresso, modernidade e civilização nas obras de Alencar para que então possamos articular as suas ideias sobre a emancipação gradual dos escravizados e o papel que a educação desempenharia nesse contexto fértil de concepções raciais.

O século XIX, o século das concepções modernas de progresso, foi definido por José de Alencar em *Benção Paterna* (1872):

> Se a crítica disser "obra de pequeno cabedal, descuidada, sem intuito literário, nem originalidade" não se envergonhe; És o livro do teu tempo, o próprio filho deste século enxacoco e mazorral, que tudo aferventa a vapor, seja poesia, arte ou ciência (p.694)

Em uma primeira leitura, desarticulada da sua vasta obra e superficial, é quase possível afirmar, sem sombra de dúvidas, que Alencar se posiciona claramente contra o progresso[7]. Entretanto, uma análise mais atenta aos contextos do romantismo, permite a identificação de nuances em relação aos efeitos positivos e negativos da civilização como integrantes de uma mesma estrutura de intencionalidades: a definição da cultura e das características socioculturais do "ser brasileiro". Essa contradição tipicamente romântica gerada pelo desequilíbrio entre o ideal romântico e a realidade se encontra bem analisada nos estudos de Löwy (1995). O autor elenca cinco características mais recorrentes nas obras românticas como oposição à modernidade capitalista-industrial ressaltando que nem sempre aparece uma contestação ao sistema em seu conjunto. São elas: o desencantamento do mundo, a quantificação do mundo; a mecanização do mundo; a abstração racionalista e a dissolução dos vínculos sociais.

Em José de Alencar, podemos perceber o desencantamento do mundo a partir da articulação com as demais características. O autor expressa seu desencantamento em *Benção Paterna:*

---

[7] Usaremos indistintamente os termos "civilização" e "progresso", partindo da similaridade e alternância de ambos, presente nas obras de José de Alencar.

> "Não consta que alguém já vivesse nesta abençoada terra do produto de obras literárias (...) País ingrato pois não reconhece o homem laborioso que luta contra as contrariedades e dissabores, o abatem pela indiferença (...) Se consegue um pouso adiantado apelidam-lhe a musa industrial"

Veja-se que o desencantamento de Alencar está ligado à mudança ocorrida na sociedade pelo advento dos processos de modernidade e pela indiferença do público diante de obras nacionais. Em muitos romances, **Tronco do Ipê**, ambientado em uma grande fazenda no interior da corte em 1857, é um exemplo, Mário, um dos protagonistas do romance, deseja formar-se advogado e para isso deixa o campo rumo à grande representante de civilização européia: a França. Após sete anos de formação, Mário retorna à fazenda Nossa Senhora do Boqueirão e declara à Alice não sentir a mínima vontade de morar nas grandes cidades urbanas e industrializadas:

> A sua festa, Alice, quanto posso julgar pelo programa, deve estar linda; é o Natal como se festeja há trinta anos, com suas crenças ingênuas e suas puras alegrias. Não pense que por ter visto a Europa, perdi o gosto a estas cousas; ao contrário tenho sede disso que já não se encontra naquela sociedade velha e gasta, onde se aprende muito, porém se descrê ainda mais.

Nas palavras de Mário, Alencar coloca uma constatação advinda exatamente do progresso das ciências. A ciência e todos os conhecimentos concebidos a partir de fatos, com claras influências do positivismo, acabam por criar uma sociedade de descrentes, pois as concepções anteriores são negadas pela ciência na medida em que retira o antigo entendimento baseado, sobretudo, na crença religiosa. Utilizando as concepções de Löwy (1995), a "abstração racionalista" das ciências e do conhecimento, pode ser entendida em Alencar como desnorteadora das antigas concepções, principalmente religiosas que atendiam e respondiam muitas questões existenciais do presente e do passado. Dessa forma, é compreensível a defesa e referências reiteradas que o escritor desenvolve sobre a importância da religião na educação tanto em sua vasta produção bibliográfica como em seus discursos políticos.

Entretanto, como não podemos definir uma negação dos processos de modernidade em seu conjunto, nas crônicas *Ao correr da pena* escritas entre 1854 e 1855 no Correio Mercantil, o escritor se mostra muito otimista com os progressos científicos da época, pois

“Como não dar largas à imaginação, quando a civilização faz prodígios, quando no nosso próprio país a inteligência, as artes, o comércio, as grandes idéias, tudo pulula, tudo cresce e se desenvolve?” (p. 80).

Pode-se também notar no romance **Til** uma contestação do valor do artificial sobre o natural, quando o narrador descreve alguns comportamentos e atitudes de Alice, principal protagonista da história:

> “Faltava, na verdade, à filha do barão, certo modo correto, ou para falar a gíria de salão, faltava-lhe o tom, que distinguia sua amiga Adélia; mas, em compensação, seus gestos, ainda os mais comuns, embebiam-se da elegância natural que a envolvia com um nimbo de graça”

Aqui também está em jogo a crítica que Alencar desenvolve sobre a artificialidade das relações sociais vistas como corretas e civilizadas, mostrando-se, tacitamente, contra os novos valores advindos do influxo da civilização em detrimento dos valores tradicionais antes considerados. Estão em jogo os mesmos padrões capitalistas e industriais que possibilitaram a mecanização do mundo até mesmo na vida social.

Dentre muitas críticas que o escritor dirigiu ao Imperador, no artigo *A Festa Macarrônica,* há uma ofensiva direta contra o individualismo de D. Pedro II. Nesse texto, Alencar mostra sua indignação em relação aos vultosos gastos investidos nas comemorações pelo fim da Guerra do Paraguai ocorrida em 1870:

> Que se passa na região superior, que deve refletir, como uma consciência viva, as aspirações ou os sofrimentos da pátria?
> O rei se diverte. *Ludit rex.*
>
> (...)
>
> Enquanto essa briosa juventude tira de seus escassos recursos algumas economias para formar sociedades de emancipação, o governo dissipa em foguetes e luminárias, uma soma que bastava para restituir à liberdade duzentas mães; isto é, duzentas famílias

E continua:

> Neste país acabrunhado por tantos males, nesta capital pungida por tantas necessidades, não havia um emprego mais útil e mais sério, para os duzentos contos que se vão consumir em sarrafos e papelão?

José de Alencar se posiciona, nesse texto e em muitos outros, não apenas contra o individualismo de D. Pedro II, mas também contra todos os outros “vícios” advindos da artificialidade das relações sociais que buscam manter apenas as aparências, não só nas relações interpessoais como até mesmo nas relações políticas internas e externas.

Da mesma forma, podemos encontrar em Alencar uma aversão à "quantificação do mundo" gerada também pelo processo industrial e capitalista, símbolos de civilização e progresso:

> "Em um tempo em que não mais se pode ler, pois o ímpeto da vida mal consente tolher um livro que à noite deixou de ser novidade e caiu da voga; no meio deste turbilhão que nos arrasta, que vinha fazer uma obra séria e refletida? (...) Tudo reduz-se a uma pequena operação química, por meio da qual suprime-se o tempo e obriga-se a criação a pular, como qualquer acrobata."

Para entendermos essa aparente contradição, é relevante considerar a relação que o escritor faz entre progresso e cultura, ou nas palavras do próprio Alencar, a chamada "revolução dos costumes". Entendidas conjuntamente, a contradição se desfaz e percebemos, ao contrário, que o escritor está sendo fiel àquilo a que se propôs desenvolver: a criação de uma literatura nacional e da urgência de se criar a história do Brasil atrelada à formação da nação que permeou todo o século XIX.

O modo como Alencar projetava a Nação como unidade política determinada, nos remete às questões educativas da época partindo do princípio de que o autor pretendia expressar o modelo de uma população brasileira rumo à modernidade. Para Alencar, o nível de civilização ou "educação para a liberdade" dependia do caráter do colonizador e como exemplos ele cita os casos da emancipação francesa e inglesa. No XIX, o tratamento da literatura, da arte, da cultura e das ciências acaba tendo uma importante dimensão política por força da relação urgente que se estabelece entre a formação da cultura e a formação da nação. Dada a inexistência de um campo intelectual autônomo no século XIX brasileiro, toda a manifestação intelectual era imediatamente um evento político. Nesse campo, a literatura desempenhou papel fundamental para a transmissão de ideais sociais e culturais.

5. A ESCRAVIDÃO NA CONTRAMÃO DO PROGRESSO

> Desde o início [considerando que o assunto já era abordado antes mesmo da Independência], as ideias a favor da abolição convergiam em alguns pontos importantes: entendia-se agora que a escravidão era algo igualmente contra as bases da "Religião" (cristã) e a "Razão" (iluminista). Rejeitava-se a ideia de um fim imediato da escravidão, pois era grande a preocupação com a continuidade da produção agrícola. Ligava-se a ideia de diminuição da população escrava a um projeto de incentivo à imigração, de preferencia europeia: os imigrantes brancos deveriam substituir os escravos negros nas plantações e posteriormente acelerar o processo de implantação das primeiras indústrias nos centros urbanos do país. (HOFBAUER, 2006 p. 180)

Esse capítulo pretende resgatar a confluência das situações políticas e sociais da manutenção da escravidão aos discursos de progresso do país entendidos como dependentes para um país que se pretendia moderno de acordo com os parâmetros sociais europeus. Sobre as questões abolicionistas que trataremos adiante, Hofbauer (2006) situa-as dentro do paradigma da época: a identificação entre "progresso" e o processo de branqueamento.

A iniciativa dada por D. Pedro II que declarou a questão da emancipação como prioridade política que deveria ser tratada assim que terminasse a Guerra do Paraguai, obrigou os partidos a pensarem na articulação desse projeto. Aliás, calcula-se que nessa guerra tenham morrido entre 60 mil e 100 mil escravos, que, incentivados pela promessa da alforria, ingressaram nas tropas do império.

Pretendemos discutir nesse capítulo o encaminhamento das propostas de emancipação articuladas com a ideia de um país que se queria civilizado, mas resistiu para manter a instituição do cativeiro. Num primeiro momento, discutiremos as questões políticas e legais para o encaminhamento da questão e num segundo movimento abordaremos as propostas e as concepções de Alencar articulando a manutenção da escravidão com o desenvolvimento da agricultura, principal fonte de riqueza e de progresso ao país. Também tocaremos na questão da corrente imigrantista abordada pelo escritor e considerada basilar para a continuidade do crescimento econômico.

5.1 O contexto da escravidão e seus debates

> "A única transição possível entre a escravidão e a liberdade é aquela que se opera nos costumes e na índole da sociedade. Adoça o cativeiro, vai lentamente transformando-a em mera servidão, até que chega a uma espécie de orfandade. O domínio do senhor se reduz então a uma tutela benéfica". (José de Alencar, *Novas cartas políticas de Erasmo*, 1867).

Acreditamos ser necessário esclarecer que discutiremos durante o trabalho as visões sobre escravidão a partir do ponto de vista dos senhores e de parte da elite política do país que de uma maneira ou outra influenciaram a visão de José de Alencar. Entretanto, sabemos que tal perspectiva não anula as possibilidades da ação dos escravizados como elemento ativo e não apenas passivo mediante a escravidão como atestam os trabalhos de Azevedo (2004), Costa (1998) e Gomes (2009) ao enfatizar os escravizados como agentes de resistência ao sistema.

A questão escravista envolveu disputas políticas em torno dos direitos dos senhores, questões econômicas, libertação e alforria dos escravizados. Toda a produção impressa dessa disputa não pode ser considerada como algo estático, mas sim resultado de um processo no qual estão presentes todas as forças sociais que chegam a um texto consensual, não necessariamente a um consenso. De acordo com Reis (2010), as leis expressam a luta entre várias concepções e valores diferentes, tornando necessário entendê-las no próprio jogo da sua gestação, compreender sua história e associá-las aos debates que fizeram delas o que elas se tornaram. Dessa forma, podemos compreender a vitória de uma determinada versão em prejuízo de outras.

Com o intuito de compreender a filiação partidária e ideológica de José de Alencar foi necessário entendermos os jogos políticos envolvidos na questão agrícola e escravocrata. De um lado, tínhamos os fazendeiros, donos de escravizados e integrantes do alto escalão do governo imperial que pretendiam manter a escravidão ou extingui-la gradualmente, podemos incluir José de Alencar nesse grupo. Por outro lado, os abolicionistas mais radicais defendiam a abolição imediata sem indenização, sugerindo, às vezes, proposta de base para essas populações negras se inserirem na sociedade.

Na década de 70, poucos eram os políticos que defendiam a manutenção da escravatura. O que era discutido exaustivamente girava em torno das medidas que poderiam ser adotadas para por fim à instituição, ou seja, quanto tempo o processo levaria e quais as melhores formas de transição para o trabalho livre sem prejuízos à lavoura.

De acordo com Costa (1998) os fazendeiros tinham representações equivalentes em ambos os partidos e consequentemente conservadores e liberais votaram conjuntamente contra ou a favor de projetos, desrespeitando a disciplina partidária e seguindo os interesses dos grupos ideológicos que representavam. Exemplo disso: as leis que destruíram a escravidão foram obras do Partido Conservador.

Além disso, Reis (2010) destaca a influência exercida pela SAIN (Sociedadade Auxiliadora da Indústria Nacional*)*, organismo de natureza política em defesa da indústria e reformas técnicas e sociais na agricultura que recebia dotações dos seus membros, como é o caso do Visconde Rio Branco. Essa associação era utilizada como uma espécie de fórum, no qual os partidários mais progressistas defendiam suas perspectivas e se esforçavam para transformar a sociedade rural brasileira da época. Buscava, também, iniciativas mais práticas como a distribuição de sementes e fornecimento de máquinas para demonstração nas propriedades. Por publicar um número expressivo de *impressos agrícolas*, a Sociedade acabou suscitando reformas no âmbito político e social, sobretudo as que se relacionavam à mão de obra escravizada.

Exemplo dessa flutuação partidária, encontramos na própria campanha abolicionista defendida por intelectuais como Joaquim Nabuco que estava atrelada aos interesses das classes dirigentes, aos grandes interesses dos agroexportadores e à busca de um grau de civilização de acordo com os padrões europeus. A bandeira liberal antes da deflagração da campanha abolicionista pregava em seus manifestos, a liberdade dos nascituros mediante ressarcimento e a emancipação gradual dos escravos restantes. O partido liberal, em um manifesto de 1869 - e apoiado por José Thomaz Nabuco de Araújo, Bernardo de Souza Franco, Zacarias de Góis e Vasconcellos, Antonio Pinto Chichorro da Gama, Francisco José Furtado, José Pedro Dias de Carvalho, João Lustosa da Cunha Paranaguá, Teófilo Benedicto Ottoni e Francisco Octaviano de Almeida Rosa- incorporou ao seu programa a questão abolicionista por obrigação:

> A emancipação dos escravos não tem íntima relação com o objeto principal do programa, limitado a uma certa ordem de abusos; é

> porém uma grande questão da atualidade, uma exigência imperiosa e urgente da civilização desde que todos os Estados aboliram a escravidão, e o Brasil é o único país cristão que a mantém, sendo que na Espanha essa questão é uma questão de dias.
>
> Certo, é um dever inerente à missão do Partido Liberal, e uma grande glória para ele a reivindicação da liberdade de tantos milhares de homens que vivem na opressão e na humilhação (*apud*. BOSI, 1992 p. 231).

Por outro lado, o partido conservador buscava o ajuste pautado nos modelos europeus, os debates abolicionistas mostraram-se na contramão do progresso do país na medida em que uma parte da classe dirigente, da qual Alencar fazia parte, defendiam o seu direito de propriedade mesclado ao desenvolvimento do país:

> Nesse sentido, o escravismo não se apresenta como uma herança colonial, como um vínculo com o passado que o presente oitocentista se encarregaria de dissolver. Apresenta-se, isto sim, como um compromisso para o futuro: o Império retoma e reconstrói a escravidão no quadro do direito moderno, dentro de um país independente, projetando-a sobre a contemporaneidade (ALENCASTRO, 2002 p. 17*)*.

A ideologia dita liberal com a prática escravista pode ser compreendida pela apreensão dos modos de pensar dominantes da classe política brasileira que se configuraram na consolidação do Novo Império a partir de 1831.

Dentro dos jogos de poder, as diferenças formais entre escravismo e liberalismo, foram no caso brasileiro, apenas um paradoxo verbal. O liberalismo só pode ser compreendido como uma ideologia burguesa do trabalho livre que se afirmou ao longo da revolução industrial europeia, e não como uma política abolicionista, pois:

> [...] o que atuou eficazmente em todo esse período de construção do Brasil como Estado autônomo foi um ideário de fundo conservador; no caso, um complexo de normas jurídico-políticas capazes de garantir a propriedade fundiária e escrava até o seu limite possível (BOSI, 1992, p. 195).

Bosi (1992) salienta que não é raro ver membros do Partido Conservador defender a libertação dos nascituros de mulher escrava – como defenderam os gabinetes do marquês de São Vicente e do visconde de Rio Branco - ou encontrar filiados do Partido Liberal com posições claramente escravagistas como Martinho Campos.

A maior parte dos integrantes do partido conservador defendia a autonomia da recém-fundada Nação frente às exigências inglesas pelo fim da escravidão. Eusébio de Queirós em 1852, após a lei do fim do tráfico negreiro sancionada por ele mesmo - e muito citado por Alencar em seus discursos parlamentares- dizia na câmara:

> Senhores, se isso fosse crime, seria um crime geral no Brasil (...) é preciso que essa conduta [manutenção do regime escravo] seja apoiada em razões muito fortes; impossível que ela seja um crime, e haveria temeridade chamá-la um erro (*apud.* BOSI, 1992 p. 194).

Embora Eusébio de Queirós tenha aprovado a lei do fim do tráfico, as suas concepções econômicas e sociais é que acabaram falando mais alto. A intenção era na verdade dar visibilidade ao país frente aos países europeus.

Mais de duas décadas depois, a manutenção da escravidão continuaria a ser defendida pelos membros do partido conservador. Andrade Filgueira, deputado escravista, dizia em 1871 em meio ao grande debate em torno da Lei do Ventre Livre:

> Serei hoje a voz dos interesses gerais, agrícolas e comerciais, diante do movimento que a propaganda abolicionista pretende imprimir à emancipação da escravatura no Brasil. Trata-se da conservação das forças vivas que existem no país e constituem exclusivamente a sua riqueza (*apud. Op. Cit.* p. 195).

Percebe-se, portanto, que a ideia de que os escravos brasileiros tinham melhores condições do que os operários europeus articulada com a concepção econômica e jurídica do poder de propriedade, manteve-se de tal forma que a emancipação gradual, a qual Alencar defendia em seus discursos e em suas obras literárias, já estava sendo operada há meio século. Bosi (1992) reitera que

> [...] em parte nenhuma o regime do cativeiro foi extinto sem contraste, por obra espontânea dos senhores: as fugas e rebeliões dos negros, a luta dos grupos abolicionistas e a ação final do Estado foram, em todos os casos, determinantes. As oligarquias resistiram enquanto puderam (p. 216).

Nesse sentido, a educação deveria se tornar igualmente prática e útil para a formação e preparação de agentes sincronizados com as necessidades desse contexto. Os próprios debates em torno das metodologias de ensino vão ao encontro da necessária praticidade, eficiência e rapidez tanto para se aprender como para se exercer o

conhecimento em prol do progresso do país. Dessa forma, a educação se deu por processos formais e informais nos quais participaram indivíduos das classes populares, brancos, livres, indígenas, escravos, forros e a população mestiça, apesar das exclusões e os preconceitos sofridos por tais grupos nas instituições formais de educação, esses grupos teriam uma formação que garantisse a perpetuação dos poderes das classes dirigentes.

Num primeiro momento, os internatos e asilos criados no período faziam a combinação de uma instrução rala e elementar com a aprendizagem de ofícios manuais, ligados a postos nas manufaturas, indústrias, comércio e oficinas. Tais medidas garantiriam a inclusão de jovens pobres na sociedade e evitariam que caíssem na marginalidade. Entre 1835 e 1889 a questão da instrução permaneceu em lugar de destaque nos registros dos poderes provinciais. Do mesmo modo, este tema aparece como problema a ser resolvido, de cuja solução dependia o futuro do povo e a construção da grande nação. A "conversão" forjada pela modernidade foi a institucionalização maciça da população e, nesse sentido, as chamadas "classes perigosas" deveriam ser disciplinadas, higienizadas e civilizadas. Perigo que vai sendo acentuado com a progressiva alteração no mundo do trabalho, que paulatinamente foi reduzindo o número de escravos.

O oferecimento de ensino primário profissional para as camadas populares, inclusive libertos, em cursos noturnos, asilos ou colônias agrícolas, o incremento de indústrias ou oficinas, bem como o incentivo da pequena propriedade agrícola foram também propostas feitas por alguns reformistas conservadores, liberais e republicanos como Joaquim Nabuco, André Rebouças e Tavares Bastos (GONDRA; SCHUELER, 2008).

5.2 José de Alencar e a escravidão: em defesa de nossa primeira indústria

> "Entretanto, senhor, se neste assunto confio principalmente na revolução íntima dos costumes e idéias da sociedade, não descreio contudo da ação da lei sábia, que exerce nos preconceitos uma influência benéfica, por isso mesmo que é indireta e branda. Como vício constitucional do império, não pode a escravidão ceder à remédio; mas convém submetê-la a um certo regimen, a uma higiene administrativa. (José de Alencar, *Novas Cartas de Erasmo*, 1867)

Na opinião de Alencar, a instituição da escravatura deveria ser mantida para se conservar a mão-de-obra necessária ao desenvolvimento da agricultura, principal fonte de renda do país. Além disso, era necessário que se mandassem os escravos para os trabalhos agrícolas como meio de valorização fundiária. Com a transferência das "almas rudes" para o trabalho agrícola e a imigração de estrangeiros para o país, resolvia-se duas questões: a valorização das propriedades, e também a mão-de-obra livre necessária para o desenvolvimento das cidades: "A deslocação desses braços das capitais e cidades populosas, longe de fazer falta, produzirá um beneficio; será uma condição de moralidade" (Discurso 07-07-1870). Esse deslocamento não seria executado por meios diretos, ou seja, com a intervenção do governo e instituição de leis, mas sim por meios indiretos como, por exemplo, aumento do imposto sobre o senhor de acordo com o número de escravos e também através da proibição parcial de certas indústrias:

> Cumpre, porém, que nós afastemos a escravatura da cidade por meios indiretos, não por medidas bruscas, violentas [mas] por meio do imposto, e mesmo pela proibição parcial de certas indústrias (Discurso 07-07-1870).

O próprio José de Alencar, não se definia como um escravista, apenas acreditava que a libertação brusca dos escravos causaria crises e prejuízos incalculáveis econômicos e socialmente, e, além disso, existia o temor de que os escravos provocassem problemas para a segurança pública. O escritor defendia rigorosamente que o Governo não interviesse numa questão que poderia ser resolvida a partir da iniciativa privada. A manumissão dos escravos aconteceria naturalmente pela "revolução dos costumes", ou seja, um progresso nas relações humanas. Portanto, seria um erro legislar sobre um assunto que lentamente já se operava no seio da sociedade brasileira: "um espírito de tolerância e generosidade, próprio do caráter brasileiro, desde muito que transforma sensivelmente a instituição" (*apud.* PARRON, 2008. p. 91).

Em um discurso proferido na câmara dos deputados em 30-09-1870 sobre o elemento servil, Alencar explica como está elaborando e pondo em ação suas ideias sobre a emancipação natural:

> (...) Seja-me permitido nessa ocasião solene, em que mais uma vez assumo a responsabilidade destas convicções, lembrar que fui um dos primeiros que se inscreveram na cruzada santa que trabalha por extinguir a escravatura, não na lei, mas nos costumes, que são a medula da sociedade (p.197)

Alencar se considera um membro da "cruzada santa" que trabalha para extinguir a instituição escravocrata como uma missão evangelizadora, ou seja, uma espécie de compaixão pela raça infeliz que deveria ser protegida, instruída e civilizada pela raça superior.

Embora os escravizados fossem tratados como objetos de valor, a brusca extinção da escravatura poderia trazer mais prejuízos para os proprietários de cativos que teriam seu direito de propriedade violado. Entretanto, Alencar também reconhece que a escravidão no Brasil era ainda a "exceção triste" do mundo civilizado, mas era um mal necessário: "Não queremos a escravidão, entendemos que ela é prejudicial e apenas esperamos o momento oportuno para poder extingui-la sem abalo social e econômico". (Discurso de 07/07/1870- Agricultura)

Para Alencar, os interesses da Nação, o social e comunitário, devem estar acima do interesse individual. Em outras palavras, não se poderia sacrificar um país inteiro, que poderia sofrer crises e abalos econômicos desnecessários. Segundo o escritor, a emancipação dos escravos e toda a articulação política envolvida nessa questão tinha apenas o objetivo de evidenciar figuras e personalidades políticas, ou seja, era apenas uma política de D. Pedro II para elevar sua glória nos países europeus e sua própria vaidade. Em discurso de 13-07-1871, Alencar deixa claro que combaterá com todas as forças a emancipação, pois esta tem apenas a intenção de agradar à "filantropia européia" e à "opinião estrangeira" (p. 226).

Nas *Cartas Políticas* ele produz todo um discurso articulado tentando persuadir D. Pedro II de que a escravidão não tem nada de retrógrado. Pelo contrário, a escravidão permeou toda a história política e econômica de grandes países e remonta ainda ao Império Romano. Ou seja, a submissão do mais fraco pelo mais forte e o crescimento deste é praticado há séculos e ninguém contestou a grandeza e a força do Império Romano,

ninguém criticou os meios para que se alcançasse o progresso, o retrógrado estaria na estagnação do processo de desenvolvimento de um país:

> No seio da barbaria, o homem, em luta contra a natureza, sente a necessidade de multiplicar suas forças. O único instrumento ao alcance é o próprio homem, seu semelhante; apropria-se dele, ou pelo direito da geração ou pelo direito da conquista. Aí está o gérmen rude informe da família, agregado dos fâmulos, *coetus servorum* (reunião dos escravos). O mais antigo documento histórico, o Gênesis, nos mostra o homem filiando-se à família estranha pelo cativeiro. (PARRON, 2008 p. 65/66)

> Chamam-nos de escravocratas, de retrógrados, de espíritos tacanhos e ferrenhos, que não recebem os influxos da civilização. Entretanto, senhores nesta luta que infelizmente se travou no país, na civilização, o cristianismo, o culto da liberdade, a verdadeira filantropia estão do nosso lado. [...] Vós os propagandistas, os emancipadores a todo transe, não passais de emissários da revolução, de apóstolos da anarquia. Os retrógrados sois vós, que pretendeis recuar o progresso do país, ferindo-o no coração, matando sua primeira indústria, a lavoura. (Discurso 13/07/1871)

Mais uma vez Alencar defende a instituição pelo viés econômico da questão.

O escritor também se preocupava com as questões científicas que estavam sendo produzidas na época. Em seu manuscrito inacabado intitulado *Ethnologia*, Alencar se coloca diante de uma questão que a ciência estava definindo: "Ora se a raça negra fosse a primogênita da evolução, qual é a raça que representaria a degeneração do homem primitivo?" Alencar buscava a definição da origem, ou seja, a história do Brasil e também da origem do homem, ambas, a história e a ciência tiveram grande importância para a construção de uma sociedade que acreditava na superioridade da raça branca.

Alencar considerava que a "raça bruta" [8] deveria ser emancipada lentamente por intermédio da iniciativa particular difundida pela revolução dos costumes. Nas *Novas Cartas,* Alencar salienta reiteradamente que longe de fazer mal, a escravidão foi um grande benefício para a "raça bruta", visto que pelo contato com o branco, o povo civilizado, "o homem selvagem", "embrutecido", seria igualmente civilizado. Porém, esse processo levaria muito tempo, pois a "rude crosta do africano" seria polida com muito trabalho. Por outro lado, a sua condição de selvagem trouxe a energia necessária "para lutar com uma

[8] Nas *Novas Cartas*, Alencar afirma que a escravidão foi necessária, pois "não houve remédio senão vencer a repugnância do contato com a raça bruta e decaída". (PARRON, 2008 p. 71)

natureza gigante" (p.69). Ele cita, por exemplo, o caso da emancipação bem sucedida na Inglaterra (exemplo de civilização) ocorrida em 1848:

> O negro não era já mero instrumento em sua mão; porém, um operário ao qual só faltava o estímulo do lucro. Quando realizou-se a emancipação, os escravos, se não estavam completamente educados para a liberdade, possuíam pelo menos os rudimentos industriais que deviam mais tarde desenvolver-se com o trabalho independente. (p. 80)

Além de estarem minimamente educados para que pudessem usufruir da liberdade, e se enquadrassem modestamente ao sistema capitalista de produção, Alencar ainda cita que na Inglaterra só houve a emancipação dos escravos quando os brancos tornaram-se a etnia majoritária da população. A partir desse exemplo, Alencar argumenta que no Brasil não havia nem a primeira e nem a segunda condição. Em contrapartida, cita o caso "triste" da emancipação francesa, na qual a "raça bruta", "ainda não educada para a liberdade, entregou-se à indolência, à miséria e à rapina" (*apud.* PARRON, 2008 p. 80/81). Em outras palavras, esse seria, segundo Alencar, o caminho que os escravos provavelmente seguiriam no Brasil:

> "Vós entendeis que libertar é unicamente subtrair do cativeiro, e não vos lembrais de que a liberdade concedida a essas massas brutas é um dom funesto; é o fogo sagrado entregue ao ímpeto, ao arrojo de um novo selvagem prometeu [...] Vós quereis a emancipação por uma simples vaidade; para vós a liberdade não é senão o combustível que acenderá a luz de vossa glória, de reformadores e propagandistas" (Discurso 13/07/1871).

É interessante notarmos que Alencar enfatiza os conhecimentos industriais como indispensáveis para a emancipação dos escravos. Como explicar a "simpatia" de Alencar ao trabalho representado pelo capitalismo? Em Alencar o progresso do país é um processo certo que apenas demandará tempo para ocorrer. Há uma junção de modernidade, capitalismo e civilização muito exaltado por José de Alencar em seus discursos políticos e em suas crônicas. A sua preocupação com a emancipação reside exatamente na possibilidade de parar o progresso do país que tem como objetivo alcançar o grau de civilização europeia.

Outro aspecto que devemos analisar em Alencar, é o idealismo das relações entre senhores e escravos e o lugar que o escravo ocuparia na nova sociedade que estava se

construindo nos moldes capitalistas. No caso dos romances **Til** e **O Tronco do Ipê**, ambos ambientados em grandes fazendas do interior de São Paulo e do Rio de Janeiro, respectivamente, o autor nos mostra a conveniência de se mandar os escravos para os trabalhos agrícolas. Em ambos, os escravos são tratados com dignidade e respeito por todos da fazenda.

A compreensão desse idealismo harmônico na relação entre senhores e escravos é entendida por Reis (2010) como uma política que permeou todo o século XIX devido à preocupação com a falta de mão-de-obra. Nos impressos agrícolas, elaborados em congressos e encontros destinados a grandes fazendeiros, eram reiteradas as sugestões para o bom tratamento dos escravizados e para o estímulo da reprodução entre os mesmos.

Entretanto, nas peças teatrais **O Demônio Familiar** e **Mãe**, encenadas em 1857 e 1860 respectivamente, transmitem claramente o equívoco de se manter os escravos nas cidades, pois tiram a condição de moralidade no interior das famílias. Na primeira peça, o escravo Pedro, movido pelo sonho de se tornar cocheiro, trama vários desentendimentos dentro da família para que Eduardo se case com uma mulher rica da vizinhança. Ao final de tantas más ações, Eduardo decide libertar Pedro. E até mesmo diz em tom quase pedagógico com intenções claramente persuasivas: "É a nossa sociedade brasileira a causa única de tudo quanto se acaba de passar[9]" Ou seja, uma pessoa comum, representando a sociedade, teve a iniciativa própria para a manumissão do escravo sem a necessidade da intervenção de leis para que isso ocorresse. Ao acreditar na iniciativa individual, Alencar rejeita o papel do Estado:

> Depositarei toda a confiança na iniciativa individual, no bom senso do povo, que legisla melhor pela educação e pelos costumes do que podem legislar os representantes da Nação por meio de leis expressas, que serão letra morta se não germes de graves perturbações, quando não se conformarem com o espírito e a índole da sociedade. (Discurso – Elemento Servil 14/05/1870)

A liberdade oferecida a Pedro, longe de ser benevolente, é concedida por Eduardo com intenções punitivas:

> Toma: é a tua carta de liberdade, ela será a tua punição de hoje em diante, porque as tuas faltas recairão unicamente sobre ti; porque a moral e a lei te pedirão uma conta severa de tuas ações. Livre, sentirás a

[9] Essa "mensagem" é dita por Eduardo, a personagem sensata e justa da peça, um pouco antes de ele entregar a Pedro a carta de liberdade. Cena XII, 4º ato.

> necessidade do trabalho honesto e apreciarás os nobres sentimentos que hoje não compreendes [...] Façamos votos para que o demônio familiar das nossas casas desapareça um dia, deixando o nosso lar doméstico protegido por Deus.

Dessa forma, longe de fazer mal, a retirada dos escravos dos meios urbanos significaria para os mesmos uma vida, digamos, mais proveitosa e digna, pois de acordo com as características dessa raça, o trabalho agrícola estaria em conformidade com as suas limitadas habilidades.

Por trás desse argumento, encontramos a predileção pelos imigrantes europeus na construção da nova sociedade brasileira imersa nos processos de modernidade das cidades. A separação entre escravos e elites que circulavam nos centros urbanos era calcada pelas políticas de higienização dos mesmos, dando a estes uma tranquilidade em relação às possíveis revoltas que os escravos poderiam desempenhar e colocando em ação as práticas claramente eugenistas que pretendiam "apagar" os resquícios das influências africanas da formação da nacionalidade brasileira que se definiria como uma mestiçagem entre brancos, índios e europeus.

Rizzo (2010) aponta que o desenvolvimento de um movimento intelectual vigoroso, de uma imprensa ativa e próspera e da instrução pública, são, para Alencar, índices da elevação do grau de civilização, medida necessária para a atração da imigração europeia. Por isso Alencar expressa a sua esperança de que, promovendo a imigração, o governo promovesse também, indiretamente, a reabilitação da Imprensa e o desenvolvimento intelectual do país.

Situando Alencar nesse contexto de disputas políticas, o escritor de uma forma partidária, defende o Partido Conservador e suas ideologias:

> A ideia de emancipação pelos meios diretos é do Partido Liberal, deixemos que ele a realize a seu tempo; a nós conservadores, cumpre resistir-lhe para que a revolução ao menos, se opere gradualmente; do contrário, as consequências serão funestas (Discurso 30/09/1870, p. 197)

Em outro discurso, entretanto, Alencar consegue o apoio ao argumentar a questão por outro ângulo: os interesses do país:

> A índole do Partido Conservador [é] não fazer reformas precipitadas, não votar leis que afetam os interesses graves ou princípios cardeais ao sistema, quando não sofre a pressão enérgica da opinião, quando não é, por assim dizer, impelido pelo país (apoiados). (Discurso 10/07/1871, p. 202)

A crise do Segundo Reinado e suas contradições foi capitada com maestria por Alencar em seus escritos políticos produzidos com muita ironia e através de metáforas para falar sobre o sistema de governo e as novas aspirações republicanas. Embora o texto *A corte do leão* não tenha data, podemos situá-lo nesse contexto de efervescência da campanha republicana:

> Disseram que D. Lobo era adversário declarado do governo leonino, ou monárquico; ele desejava de coração o lobismo ou a forma republicana, na qual os lobos têm tanto direito como o leão, de devorar as ovelhas e outros animais herbívoros.
>
> Estremeci, pois ao aproximar-se do trono o republicano, julgando que era chegado o instante da briga feia; mas fiquei pasmado quando tudo se desfez em sorrisos e mesuras.

Podemos ter uma ideia bem clara ao que o escritor estava se referindo. Como membro do partido conservador, ele não deixou de exercer e defender seu posicionamento político, mas tinha uma visão clara do sistema de governo e os interesses que estavam em jogo tanto da campanha republicana como da campanha abolicionista, ou seja, era uma luta pelo poder e cada grupo tratou de angariar argumentos e apoiadores a seu favor.

Dentro dessa discussão, Alencar travou com Joaquim Nabuco uma grande polêmica acerca do processo civilizatório do país e das questões abolicionistas. Dentro das questões literárias envolvidas nesse debate ocorrido em 1875, podemos entendê-lo como duas mentalidades presentes na própria elite política do país. Entretanto, ele não estava sozinho nessa ofensiva: Silvio Romero, Franklin Távora e José Feliciano de Castilho, já haviam criticado as obras indianistas e "romanescas" do escritor cearense ainda em 1871. Também influenciados por Comte, queriam a novidade baseada pelo materialismo, o anticlericalismo, o agnosticismo, o determinismo e o evolucionismo.

Joaquim Nabuco iniciou sua contenda "antirromântica" contra Alencar, após voltar de uma viagem à França entre 1873 e 1874. A estreia da peça **O Jesuíta** em 1875- que Alencar escrevera ainda em 1861- foi acolhida até com certa simpatia, entretanto o jovem folhetinista apontou pequenos detalhes que irritaram profundamente o autor de

Iracema: a ausência de público e a redação antiga e antiquada da peça. Em resposta, Alencar se ressente:

> Mas os brasileiros da corte não se comovem com essas futilidades patrióticas; são positivos e sobretudo cosmopolitas, gostam do estrangeiro; do francês, do italiano, do espanhol, do árabe, de tudo, menos do que é nacional. (*apud*. COUTINHO, 1965 p. 10)

Nabuco então iniciou uma verdadeira "análise" das obras do escritor:

> A intenção de Nabuco foi examinar a obra de Alencar, "estudar o escritor com a perfeita sinceridade de que sou capaz", e submeteu os livros do romancista, o que afirma, jamais havia sido feito, a uma revisão crítica severa, ponto por ponto, negando-lhes qualquer mérito. Alencar defende-se e a sua obra, explica-se, como já o fizera em vários prefácios e posfácios, mostra a razão de suas idéias literárias, fundamenta-as, estuda os seus personagens, criticados por Nabuco, exalta a brasilidade com que construiu os seus romances e dramas, para mostrar o caráter nacional da literatura brasileira e a autonomia da língua brasileira pontos que foram sempre a sua preocupação dominante. Ao mesmo tempo, ironiza o "francesismo" de Nabuco, o seu aristocratismo (*op. cit.* 1965 p.10).

Da mesma forma, a questão literária acabou também envolvendo os escravizados representados nas suas obras. Alencar acreditava que seus romances eram reflexos da sociedade brasileira e por isso mesmo eram nacionais. Nabuco, no seu artigo de 24 de outubro, afirma que a arte alencariana não reflete a verdadeira sociedade brasileira, que é a seu ver, a constituída pela raça européia dos povoadores do Brasil que lentamente tornou-se americana. Ou seja, a sociedade brasileira era a sociedade branca, dominante, e não aquela simbolizada por Peri ou pelo escravo Pedro como a havia representado o escritor cearense.

Em relação ao posicionamento de Nabuco sobre a escravidão, Gomes (2009) conclui que ele queria a abolição, entretanto, quando esta se cumpriu admitia "singular nostalgia" e "saudade do escravo". Mas desaparecido o escravo, restava o negro, e sobre este Nabuco nada propôs. Dele se conservou aristocraticamente à distância, substituindo-o pelo fantasma do escravo. No século XIX havia uma imprensa negra divulgadora do abolicionismo e liderada por Luís Gama, Ferreira de Menezes, André Rebouças e José do Patrocínio. Esses três últimos fundaram a *Sociedade brasileira contra a escravidão* em 1880 e como jornalistas a defenderam até a sua conclusão. Entretanto, como veremos, Nabuco se mostrou discursivamente consciente do anacronismo do regime escravocrata, na

construção de uma nova ordem moderna, mas manteve-se longe do liberalismo radical de Luís Gama e de José do Patrocínio. Tal moderação permitiu-lhe o diálogo e o intercâmbio de idéias com setores mais convencionais da esfera pública, o que lhe propiciou grande parte das suas conquistas políticas.

Aqueles ideais românticos defendidos por Alencar foram alvo de muitos ataques por parte desses jovens ilustrados da elite brasileira. Joaquim Nabuco, após receber grande quantidade de oxigênio mental francês, voltou à pátria considerando-a um país demasiadamente atrasado. Chegou a escrever alguns poemas em francês, abandonando de vez o grande intento alencariano: a formação da consciência de nacionalidade e de uma literatura nacional. A sua atração pela França se dava pela manifestação do espetáculo do seu século simbolizado pela nova abordagem literária do realismo advinda dos processos de modernização europeus. O Brasil aparece em segundo plano e só entra nas considerações de Nabuco quando o país se vê envolvido numa luta universal contra a escravidão. Alencar, moldado pela configuração mestiça, defendia a manutenção da escravidão e a imigração europeia pautado por argumentos econômicos em torno do desenvolvimento agrícola. Nabuco, por sua vez numa visão europeizante, defendia a abolição e a imigração dos europeus. Duas medidas importantíssimas para se colocar o país dentro dos padrões civilizados do velho mundo, como ele o queria.

Dentro desse panorama, Coutinho (1965) o define como: "o ocidental, o intérprete e defensor da contribuição branca, europeia, à civilização brasileira" (p.7). De um lado temos uma corrente que apoia nossa dependência de acordo com os modelos europeus representada por Nabuco, e por outro, que pretendia exatamente criar uma certa autonomia brasileira frente às imposições dos modelos europeus.

Alencar, em um discurso na câmara dos deputados se mostra contrário a essa política imigrantista:

> Entendo que essa decadência transitória de um povo jovem e inteligente não é senão uma crise natural aos países novos, entendo que esta decadência tem por causa principal o estrangeirismo e vou demonstrá-lo em poucas palavras. O comércio está, quase totalmente, nas mãos dos estrangeiros. As coisas vão caminhando de modo que em muito pouco tempo a Corte do Império, não na população, mas no espírito, há de ser mais portuguesa, mais inglesa e mais francesa do que brasileira (Discurso 07/07/1870).

O escritor não vê com bons olhos a imigração europeia, na medida em que esse processo estaria gerando uma alteração cultural significativa e nociva para um país que se pretendia autônomo, independente e nacionalista. Nesse mesmo discurso, ele deixa claro que é a favor da imigração espontânea e não a feita com vários benefícios e garantias. Essas facilidades e favores dados aos europeus iam ao encontro do processo de branqueamento que se pretendia para o país.

Além disso, Alencar critica a postura dos novos europeus no país:

> Senhores, seria necessário ter perdido todas as noções de homem civilizado para que me manifestasse infenso aquele que, aumentando a nossa população, aumentem a nossa grandeza, os nossos recursos, as nossas condições de prosperidade [...] Não está na nossa dignidade de povo mendigar uns, nem traficar outros. Esta solicitação me parece decorosa [...]. Não haveria perigo conceder a igualdade política se eles pensassem e fossem brasileiros de coração mas isso não acontece.

Entretanto, não podemos entender esse trecho como uma clara manifestação contra a influência europeia. Em *Benção Paterna*, posterior ao discurso acima citado, Alencar, inspirado talvez pelos discursos da superioridade racial dos europeus, ressalta os benefícios da imigração e enaltece as várias contribuições desse contingente quando afirma que o Brasil é composto por:

> Traços de várias nacionalidade adventícias; é a inglesa, a italiana, a espanhola, a americana, porém especialmente a portuguesa e francesa, que todos flutuam, e pouco a pouco vão diluindo-se para infundir-se n'alma da pátria adotiva, e formar a nova e grande nacionalidade brasileira.

Considerando o nacionalismo presente em sua vasta produção literária e até mesmo política, é compreensível a manifesta aprovação e reprovação das influências estrangeiras no país. Alencar considerava-as importantes na medida em que elevariam o grau de civilidade da população. O escritor concebia a nação formada por Peri e pelos europeus, pois era bem mais aceitável que um passado de gerações de escravizados africanos, ou seja, seria admitir a degeneração do povo brasileiro formado por uma raça inferior. Por outro lado, entendia o "lado negativo" da imigração como uma barreira ao desenvolvimento de um nacionalismo cultural no país. Também devemos considerar os contextos discursivos nos quais foram veiculados as opiniões do escritor. Na câmara ele se manifestava contra a imigração e na obra literária, no prefácio do livro ***Sonhos D'ouro***, o

escritor mostra simpatia pelos imigrantes europeus. Talvez essa diferença possa ser entendida se levarmos em consideração o público para o qual se dirigia Alencar em cada um dos textos, pois como deputado o escritor tinha um público específico e mais fechado enquanto que nos folhetins o público era mais aberto e isso pode de alguma forma induzir ou influenciar aquilo que poderia ser ou não falado. Em contrapartida, Alencar deixa claro, nas *Novas Cartas* escritas em 26/07/1867, seu apoio ao processo de imigração espontânea e não à proposta de colonização:

> A emigração é a grande artéria que despeja novo sangue vigoroso no organismo do país enervado pelo trabalho escravo. É ela que restabelece o temperamento da população, e lhe restitui a robustez.
>
> Notai, senhor, que eu falo da emigração, e não da colonização: tão fecunda é aquela, quanto estéril esta. A colonização, se escapa de uma especulação escandalosa, degenera em servidão, opressiva como a escravidão, e mais turbulenta do que ela, já a chamaram e com justiça, escravidão branca. (*apud.* SILVA, 2004, p. 292)

Nesse sentido, podemos perceber que Alencar não defendia a escravidão nem mesmo dos escravizados africanos e muito menos dos europeus, pois como ele mesmo cita, a colonização estava sendo vista como "escravidão branca". Ou seja, ele apoiava a imigração europeia, mas de acordo com alguns critérios que garantissem o fim da mão-de-obra escrava. Em meio aos processos de urbanização e modernidade do país, Alencar, assim como boa parte da elite do país, elege os europeus como mais aptos para ocuparem esse novo cenário que culminaria com a transição do trabalho escravo para o trabalho livre em longo prazo e sem abalos econômicos e sociais ao país. Diante dessas questões, talvez possamos problematizar o viés escravocrata atribuído ao escritor. Mesmo nas *Novas cartas de Erasmo*, nas quais Alencar se coloca de forma mais contundente a favor da escravidão, há também textos e pequenos trechos que podem nos trazer dúvidas quanto a uma posição fechada e definitiva em relação à escravidão. Ele se mostrava contrário à proposta emancipacionista pelos seguintes motivos: os escravizados não estavam preparados para integração social; seria preciso primeiro trabalhar uma modificação das relações sociais entre escravizados e brancos com o objetivo de se evitar conflitos entre as "duas raças"; o processo da revolução dos costumes iria naturalmente encaminhar a emancipação a partir da iniciativa privada e a emancipação nos moldes da Lei do Ventre Livre estimularia

rivalidades e sérios conflitos entre os próprios negros visto que uns nasceriam livres e outros continuariam numa posição subalterna.

6- A INSTRUÇÃO ADEQUADA ÀS "HORDAS SELVAGENS"[10]

> "Para a casta sujeita, ainda não educada, a emancipação nas circunstâncias atuais é um edito da miséria, pelo abandono do trabalho e de extermínio por causa da luta que excita entre as duas raças." (José de Alencar, *Novas Cartas políticas de Erasmo,* 1867*)*

No capítulo anterior pudemos perceber a recorrência e relevância que teve o discurso racial baseado nas diferenças biológicas e fenotípicas no século XIX na formação da nacionalidade brasileira. Intelectuais como Silvio Romero e José de Alencar entoaram argumentos que justificavam a superioridade da raça branca e colocavam os negros no último escalão do desenvolvimento intelectual, psicológico e de civilidade.

Nosso objetivo, portanto, é, considerando essa concepção, apreender os projetos de educação destinados aos escravizados e verticalmente, demonstrarmos a proposta alencariana de educação para os cativos. Nesse sentido, discutiremos a educação voltada a esses grupos e situaremos as ideias do escritor dentro dessas propostas elaboradas ao longo do século XIX.

6.1 O progresso do país: uma questão de raça

> Quando os nobres falavam de "sua raça" (ou ainda de seu "sangue puro"), não se referiam à nobreza como um todo, mas tinham como objetivo valorizar integridade e perseverança de sua linhagem, mais especificamente de sua "patrilinhagem". "Ser de boa raça", escreve Venturino (2003, p. 30; trad. Do autor), " significa[va] pertencer a uma boa família, mas não a um grupo étnico ou racial no sentido moderno do termo. [Era] o conjunto das boas raças que [fazia] a nobreza". O mesmo autor enfatiza ainda que o ideário do "sangue puro" expressava em primeiro lugar, além das qualidades do "homem virtuoso", uma metáfora corporal de filiação e não, como posteriormente no século XIX, uma valorização de características biológicas. (HOFBAUER, 2006 p. 101)

Esse capítulo busca apreender a articulação entre a política imigrantista desenvolvida no país aos conceitos raciais e de progresso que estavam inter-relacionados na

---

[10] "Queremos fazer homens livres membros úteis da sociedade, cidadãos inteligentes, e não hordas selvagens atiradas de repente no seio do povo culto." Alencar em discurso sobre o Elemento Servil, 13-07-1871.

época. O entendimento dessas balizas são fundamentais para a compreensão do pensamento de Alencar sobre a educação dos escravizados

Alencar mostrava-se inclinado a considerar o branqueamento do país como primordial para o progresso da nação, formada principalmente por negros. Seguindo essas mesmas concepções raciais da época, Silvio Romero também defendia a imigração como prática eugenista, ou seja, extirpar as hereditariedades africanas que atrapalhavam o desenvolvimento do país, assim como também boa parte da elite defendeu a política higienista ocorrida no Rio de Janeiro como uma mudança cultural básica e indispensável de acordo com os padrões eurocêntricos.

Mesclando os preconceitos raciais à contribuição do negro e do mestiço para a civilização brasileira, considerava a mestiçagem como uma perturbação e um desequilíbrio. Dessa forma, persistia em Sílvio Romero a estratégia luso-brasileira de controle racial camuflado que o impedia de considerar positivamente o potencial revolucionário da população escravizada na formação da identidade brasileira ainda não estabelecida:

> O brasileiro ficou quase um retrato do português. A natureza como agente de transformação (...). O caboclo [índio], tipo quase perdido, que se vai esvaecendo cada vez mais, mui fracamente contribuiu também nesse sentido. O africano, rebelde aos progressos intelectuais, tem alterado, sem vantagem, nossa fisionomia pretérita. Do consórcio, pois, de velha população latina, bestamente atrasada, bestamente infecunda, e de selvagens africanos, estupidamente indolentes, estupidamente talhados para escravos, surgiu, na máxima parte, este povo, que se diz, que se pressupõe grande, porque possui, entre outras maravilhas, "o mais belo país do mundo". É necessário buscar na história as condições de sua cultura, de sua civilização (*apud.* LEITE, 2007 p. 243)

Silvio Romero de forma bem contundente, deixa claro que o Brasil não tem como progredir, pois está "contaminado" pelo sangue indígena e africano, dessa forma, o imigrante europeu deveria se incorporar ao país para melhorar a civilização brasileira.

Essa "contaminação" é abordada por Azevedo (2004) ao afirmar que a emancipação acerca da Lei do Ventre Livre desenvolvida pela intelectualidade política do país girava em torno da defesa da corrente imigrantista:

> A onda negra – imagem vivida do terror suscitado pela multidão de escravos transportados do norte do país para a província no decorrer das décadas de 1860 e 1870 – esteve na raiz das motivações que

> impulsionaram os deputados provinciais a se mobilizarem numa forte e decisiva corrente imigrantista (p. 111).

A imigração europeia dentro do contexto dos debates abolicionistas tomou força principalmente na segunda metade do século XIX. Neste momento, os conceitos científicos da superioridade racial alavancados, sobretudo, pelas concepções positivistas de fato e consequência, "provaram" e defenderam práticas eugenistas com o objetivo de promover o branqueamento da população e, consequentemente, elevar o nível intelectual e cultural que permitiria o desenvolvimento do país. A elite social e política brasileira, que era majoritariamente branca, passou a considerar como certo que o país não se desenvolvia porque sua população era, em sua grande maioria, composta por negros e mestiços. Dessa forma, as políticas de imigração visavam não apenas substituir a mão-de-obra escrava como também uma medida de "melhoramento" da população brasileira pelo aumento da quantidade de europeus no país. Houve até mesmo a imigração de orientais, mas logo foi abandonada, pois apenas os europeus eram considerados civilizados o suficiente para integrarem a nova sociedade brasileira.

Ainda no momento das discussões para a elaboração da primeira constituição pela Assembleia constituinte de 1823, dissolvida pelo Imperador D. Pedro I, José Bonifácio, atuante na conquista pela Independência, elabora um projeto em 1823 para a emancipação gradual que ocorreria sem revoluções e transformações radicais. Com o intuito de extirpar os "vícios coloniais" da preguiça, da indolência e da ignorância, índios, escravos e libertos deveriam ser "instruídos na religião e na moral". Embora o projeto não tenha vingado, as questões levantadas permaneceram na pauta de discussões políticas ao longo do século XIX (GONDRA; SHUELER, 2008).

Em torno das questões científicas sobre as raças, o patriotismo alencariano ganha conotações raciais bem específicas, claramente etnocentristas e compreensíveis do ponto de vista da nacionalidade concebida pelo escritor. O próprio nacionalismo nasce nas classes mais ilustradas, e só depois chega às massas. E na literatura brasileira, o conflito se deu entre o universalismo, praticamente restrito ao europeu, e a expressão da vida nacional ou regional. Em vários países os grupos dominantes impõem pela educação e pelos vários meios de comunicação o sentimento patriótico, o que evidentemente seria desnecessário se este fosse espontâneo nas massas populares (LEITE, 2007).

Segundo Reis (2010), alguns autores – políticos e intelectuais que propuseram projetos para a Lei do Ventre Livre - sugeriram a possibilidade dos povos europeus serem os melhores para a substituição do trabalho negro e escravizado, outros, propunham a inclusão do negro como trabalhador assalariado. Também defendiam a elaboração de um *Fundo de Emancipação* com o objetivo de indenizar por completo os danos que o Estado e os donos das fazendas pudessem vir a sofrer com o término da escravidão. Além disso, buscavam a efetivação da garantia do casamento entre cativos perante a lei, o direcionamento da sua instrução moral e o seu sustento pelos senhores. O acesso às terras e a extinção das penas corporais surgia como um suporte social gradativo, a fim de que fosse garantida a transição tranqüila do trabalho servil para o trabalho livre.

Num país composto, majoritariamente, de analfabetos[11], esses projetos – assim como também as produções impressas veiculadas na imprensa da época, e aí também se encaixam os folhetins e, portanto, as obras de Alencar - tinham como público-alvo a própria elite política e intelectual do país. No trabalho de Reis (2010) os artigos tinham "prefácios" e eram dirigidos aos fazendeiros e donos de escravos, aos parlamentares, à assembléia legislativa, aos letrados da corte, para os ilustrados e quem soubesse raciocinar, aos juristas, advogados e juízes, ou seja, a própria elite discutia entre si qual seria a melhor maneira de emancipar os escravos de acordo com seus próprios interesses econômicos e sociais influenciados pela crença da superioridade da raça branca.

As idéias da intelectualidade brasileira sobre raça caracterizavam-se pela especificidade, não raro pela adaptação criativa e seletiva de conceitos face à realidade social do país. Diante da condenação da miscigenação racial, moeda corrente no debate europeu, que se traduziria pela decadência inexorável, pela impossibilidade de progresso de países como o Brasil, fortemente miscigenado, surgiram reações múltiplas - em certos casos ambíguas - reações estas que oscilavam entre a preocupação, a constatação e o elogio à mestiçagem. (SCHWARCZ, 2008). No caso brasileiro, o elogio da mestiçagem estava recortado apenas à mestiçagem com a raça europeia e não à mestiçagem com a "raça bruta" de africanos.

Stepan (2005) enfatiza que:

---

[11] Segundo Ferraro (2004), os censos de 1872 e 1890 mostravam que cerca de 80% da população brasileira era composta por analfabetos, desconsiderando-se, naquela época, a idade.

> a "nossa" eugenia, no entanto, pertence, a bem dizer, ao final do século XIX e à era da moderna ciência da hereditariedade. O eventual entusiasmo pela eugenia manifestado por cientista, médicos, jurista e higienistas mentais tem de der visto como o apogeu de um longo processo de transformação intelectual e social que se desenvolveu ao longo do século XIX no qual a vida humana foi cada vez mais entendida como resultado de leis biológicas (p. 29)

Fiel à versão moderna da escravidão como missão evangelizadora, José de Alencar preocupa-se com a sorte dos "brutos", privados precocemente da tutela que é de responsabilidade da "raça superior": "Pode-se afirmar que não temos já a verdadeira escravidão, porém um usufruto da liberdade, ou talvez uma locação de serviços contratados implicitamente entre o senhor e estado como tutor do incapaz" (*apud*. RIZZO, 2010 p. 116).

Seguindo essa associação entre conversão e preparação para a liberdade, Alencar proferiu discursos na câmara dos deputados e escreveu as *Cartas Políticas de Erasmo* em 1867 nas quais se posicionava claramente contra a Lei do Ventre Livre que estava sendo amplamente discutida nos meios sociais e editoriais da época.

De acordo com Gomes (2009), o discurso religioso da conversão era fortíssimo e o "discurso literário apropriou-se da retórica religiosa, utilizando-se de motivos espirituais no endosso da ordem estabelecida" (p.73). Dessa forma, alguns textos literários, apresentam aspectos esclarecedores dos códigos religiosos em vigor na sociedade oitocentista, em especial no que diz respeito às relações inter-raciais.

Segundo a autora, a ficção de Alencar soube captar a força inicial e o posterior esvaziamento da presença da Igreja e de seu discurso no quadro social brasileiro, que foi anunciada em **As Minas de Prata** (1865-1866) e complementa-se em **O Tronco do Ipê** (1871), demonstrando a campanha malograda do sonho de uma civilização eclesiástica nos trópicos. A "liberdade religiosa" dos escravos colocadas em algumas cenas de rituais africanos em **O Tronco do Ipê**, também pode ser vista como uma estratégia de disseminação dos novos tratamentos que deveriam ser oferecidos aos escravizados exatamente para corroborar a ideia de que a escravidão no país era uma instituição benevolente.

A existência de confrarias e irmandades de pretos durante o XIX foram organizações criadas e protegidas de fora, ou seja, pelos brancos, como mais um dispositivo

para garantir o afastamento dos negros das igrejas dos senhores e mantê-los, separados entre si. Ou seja, foram operados sutis mecanismos políticos e culturais que garantissem a separação entre negros e brancos.

Como já expomos anteriormente, as políticas sociais visavam educar, formar e disciplinar toda a população. Nesse projeto de "inclusão social" os filhos de famílias menos abastadas poderiam estudar nos internatos e nos liceus para aprenderem a ler, escrever e contar e aprenderem um ofício para se prepararem no mundo do trabalho livre com uma "profissão". Dessa forma, qual seria a instrução mais adequada para a limitada inteligência dos escravizados?

6.2 Educação dos escravos e a Lei do Ventre Livre

> Não houve remédio senão vencer a repugnância do contato com a raça bruta e decaída. Um escritor notável, Cochin[12], estrênuo abolicionista, não pôde, apesar de suas tendências filantrópicas, esquivar-se à verdade da história. Deu testemunho da missão civilizadora da escravidão moderna, em sua obra recente, quando escreveu estas palavras: "Foi ela, foi a raça africana que realmente colonizou a América." (Alencar, *Novas cartas de Erasmo*, II carta, p. 71)

O estudo sobre a educação dos escravizados aqui proposta, pretende entender as políticas de emancipação como propulsora para se pensar sobre a preparação dos escravizados para se integrarem no mundo do trabalho livre e na sociedade brasileira rumo ao progresso.

Com o intuito de galgar o país a mais um degrau rumo à civilização, alguns emancipacionistas inclinaram-se para uma transformação da escravidão a partir de seu próprio interior e traçaram planos detalhados de moralização dos escravos. Essa moralização tem objetivos educativos ao intencionar uma maior disciplinarização do escravo para que ele possa compreender a hierarquia social incentivando novas possibilidades de prazer igualmente controladas. Educar significava, nesse sentido, fazer com que os escravizados não deixassem seus postos de trabalho.

---

[12] Segundo Parron (2008), Augustin Cochin (1823-1872), autor de *L'Abolition de l'Esclavage,* recebeu o principal prêmio da Academia Francesa em 1862. O livro teve grande impacto na Europa, nos Estados Unidos e no Império do Brasil.

De acordo com a obra do Padre Manoel Ribeiro Rocha escrita em 1758 **Ethiope resgatado, Empenhado, Sustentado, Corrigido, Instruído e Libertado** o escravizado:

> [...] deveria ser "*resgatado* da escravidão injusta" que começava na própria África, entre africanos; em segundo lugar, "*empenhado* no poder de seu possuidor" até que pagasse ou compensasse com seus serviços o seu valor de compra, ou melhor, os gastos com o seu resgate da África; os passos seguintes seriam o seu *sustento* condigno pelo senhor e mais a *correção* dos seus vícios, a *instrução* na doutrina cristã e nos bons costumes e, finalmente, a *libertação*. (*apud.* AZEVEDO, 2004, p. 46)

Segundo Fonseca (2002) a Lei do Ventre Livre causou grandes discussões durante seu processo de aprovação na Assembleia, sofrendo por outro lado alterações. Nos primeiros projetos apresentados, o texto sugeria que "sempre que possível" os senhores das mães deveriam dar instrução elementar às crianças, a expressão "sempre que possível" tornava vago e não garantia a instrução das crianças. De outro lado, havia grupos que tentavam tornar obrigatória a instrução, que tinham como opositor o argumento que tal medida faria com que os senhores tivessem dois códigos de postura, um entre os escravos outro para essas crianças.

Nas mãos dos senhores, as crianças seriam educadas e paralelamente exploradas como trabalhadoras, sob a tutela do Estado seriam educadas moralmente e instruídas nas primeiras letras. Mas, Fonseca (2002) não pôde afirmar com precisão se a proposta da lei se efetivou nesses moldes, pois constatou que apenas 113 crianças foram entregues ao governo em 1885, o que alterou as práticas educacionais das instituições destinadas a elas.

Conceição (2007) demonstra mais um indício em direção a essa necessidade a partir do relatório escrito por Antônio Gonçalves Dias de 1851:

> Concluirei fazendo observar que duas grandes classes da nossa população **não recebem ensino, nem educação alguma** – os índios e **os escravos**. No antigo regime era costume criarem-se cadeiras primárias nas localidades, em que se estabeleciam índios novamente convertidos. Se nos não convém ir procurar novos índios às florestas para converter e civilizar, nem mesmo olharmos de perto para a instrução dos aldeados, é de necessidade atendermos ao menos a essa outra classe, que entremeada com a população livre, tem sobre ela uma ação desmoralizadora, que não procuramos remediar.

O autor salienta que tal recomendação expressa por Dias foi colocada à Secretaria dos Negócios do Império por reconhecer a perniciosa influência dos escravos sobre a sociedade de então. Por isso, recomendava:

> **Quero crer perigoso dar-se-lhe instrução; mas por que não se há de dar uma educação moral e religiosa**? Não **será necessário prepará-los** com muita antecedência para um novo estado **a ver se evitamos perturbações sociais**, que semelhantes atos têm produzido em outras partes, ou quando o reivindicam por meios violentos – ou quando o governo imprudentemente generoso os surpreende com um dom intempestivo? Centenas de escravos existem por esses sertões, aos quais se falta com as noções as mais símplices da religião e do dever, e que não sabem ou não compreendem os mandamentos de Deus. **Educá-los**, além de ser um dever religioso, **é um dever social**, por que a devassidão de costumes, que neles presenciamos, será um invencível obstáculo da educação da mocidade. (grifos do autor, p.19)

O autor conclui que o relatório de Dias certamente revela não só o seu pensamento, mas também o da maior parte da sociedade da época, inclusive o de autoridades do governo que viam o escravo como elemento corruptor da "mocidade" e potencialmente perigoso porque era "naturalmente" embrutecido pela condição do cativeiro. Além disso, enfatiza que a proposta visava não apenas a manutenção da "moral" e dos "bons costumes" da população livre, mas porque os cativos representavam uma ameaça à estabilidade social em decorrência dos processos de conquista da liberdade. A representação do escravo como elemento perturbador se arrastou durante todo o Império e, por outro lado, a proposta de "educar para regenerar nos leva a indagar sobre o que foi feito, ou porque deixou de ser feito, no sentido de proporcionar educação aos escravos e, por extensão, aos libertos". (p. 20)

A partir desses três exemplos, podemos perceber que a instrução estava relacionada ao conhecimento das primeiras letras e dos cálculos básicos e a educação tem significados digamos "mais abrangentes" no sentindo de moldar e disciplinar as ideias de acordo com a moral e os preceitos religiosos. Essa destinação estava intimamente ligada às próprias concepções de educação e instrução então vigentes.

O esclarecimento dessa distinção pode ser encontrado no trabalho de Martinez (1997) no qual a autora discute as interpretações da época sobre o que era educar e instruir e indica os seus diferentes significados:

> A diferença entre os termos educação e instrução foi estabelecida, em grande parte, pela leitura das Reformas francesas, por sua vez apoiadas em Condorcet. Segundo ele, educação se referia aos sentimentos religiosos e morais cuja transmissão deveria ser reservada às famílias e, instrução era o conjunto de conhecimentos que o Estado deveria proporcionar aos cidadãos. No entanto, no Império brasileiro, tal distinção não parece ter se imposto de fato, o que mais uma vez revela as apropriações e redefinições dos conceitos estrangeiros em função da realidade local. (p. 25)

Como aponta Martinez (1997), os dois termos, na realidade brasileira, não se tornaram estanques, até mesmo porque o Estado não era a entidade exclusiva incumbida de oferecer instrução. Tal "mistura" também é enfatizada a partir do significado dos verbetes no *Dicionário Universal de Educação e Ensino* (1886) citado por Conceição (2007):

> Instrução exprime a ciência mais vulgar, o que se aprende nas escolas. Difere a educação da instrução, sendo que a primeira inclui a idéia do bom emprego e uso da segunda: pode pois haver instrução com má educação, se o saber não é realçado por boas maneiras e bons costumes.
>
> O fim da educação é desenvolver as faculdades morais, enquanto a instrução visa enriquecer as faculdades intelectivas. Não obstante, instrução e educação se confundem na prática freqüentemente; todavia é importante extremá-las. Ora, só mediante a inteligência os princípios se estabelecem. Concorre pois a instrução para a educação, tanto como a educação para a instrução. (p. 22)

Dessa forma, a educação dos negros em moldes "modernos", instrutivos como apontou Fonseca (2002), apenas foi pensada durante a elaboração da Lei do Ventre Livre, entretanto, o autor não pôde afirmar que tipo de instrução foi oferecido às crianças que foram entregues ao Estado, pois o público que acabou adentrando nas instituições já não era os mesmo para o qual a instrução foi pensada, no caso, os filhos do cativeiro.

A partir dessas constatações, a pergunta de Conceição (2007) permanece em aberto: Se havia necessidade de educar os escravos, por que isso não foi feito? Ou, o que foi feito?

Não temos ainda no campo historiográfico uma resposta pronta e fechada para essas questões e todas as outras, mas tentaremos responder a essas perguntas, que também é objetivo de nosso trabalho, a partir de dois eixos explorados em nossa pesquisa: a compreensão dos discursos racistas veiculados na época e o entendimento da educação

como processo social que se estabeleceu no ambiente familiar e não apenas em instituições formais.

O discurso racial nos ajuda a entender a dinâmica de relações entre os escravos e os senhores. A superioridade dos brancos estava baseada também na missão religiosa que desempenhariam ao educar o escravo. Por outro lado, muitos intelectuais, entre eles José de Alencar, consideravam o escravo – advindo de uma raça inferior - como incapaz intelectualmente e esse fato pode ter contribuído para reforçar o pensamento de que os mesmos não teriam capacidade de assimilar nenhum tipo de conhecimento.

O entendimento da educação concebida no âmbito familiar nos auxilia a entender por que não há indícios fortes e registrados de escravizados frequentando aulas regulares nas instituições formais. Embora tenhamos conhecimento de que antes mesmo da Independência foram encontrados registros de escravizados frequentando aulas de instrução elementar, não há como afirmar as proporções dessa recorrência. Talvez o próprio significado de educar possa nos nortear a buscar nos aspectos da religiosidade os processos educativos oferecidos aos mesmos em maior ou menor escala.

Tentando auxiliar nessa discussão, analisaremos as propostas de José de Alencar para a educação dos escravizados de acordo com as sugestões investigativas abordadas ao longo da pesquisa.

6.3 Projeto alencariano de emancipação e educação da "raça bruta"

> "Não é menos injusta a outra imputação feita à humanidade de que o cativeiro não lima as raças bárbaras nem lhes infiltra os raios da civilização. Uma raça não se educa e instrui como um indivíduo. Este é uma partícula destacada que, submetida à generalidade dos habitantes, depressa se lapida. A raça, porém, é massa compacta, que ocupa larga superfície e opõe ao progresso forte resistência" (José de Alencar, *Novas cartas políticas* de *Erasmo*, 1867).

Pretendemos agora esboçar as propostas do escritor para o encaminhamento da educação necessária aos escravizados e consequentemente seu projeto relativo a sua

manumissão tendo em vista o contexto histórico cultural do período marcado pelo debate do progresso, a importância da educação nesse processo e as propostas de inclusão dos escravizados nessas circunstâncias. Houve muitos projetos emancipatórios influenciados pelo fim do tráfico negreiro em 1850. Alencar não foi o primeiro e nem o único a formular projetos para uma emancipação gradual dos escravizados. Essas políticas vinham desde a segunda metade do século XIX. Alencar, em *Ao correr da pena* (1856) concordava com as iniciativas mais amenas a médio e longo prazo para "conservar a voz da consciência e da dignidade da nação":

> Com essa questão importante [conservar a voz da consciência e da dignidade da nação] tem ocupado a atenção da câmara a discussão de um projeto do senhor Wanderley sobre a proibição do transporte de escravos de uma para outra província. Este projeto que encerra medidas muito previdentes a bem de nossa agricultura e que tende a prevenir, ou pelo menos atenuar, uma crise iminente, é combatido pelo lado da inconstitucionalidade, por envolver uma restrição ao direito de propriedade. Entretanto, a própria Constituição autoriza a limitar o exercício da propriedade em favor da utilidade pública que ninguém contesta e acha-se empenhada no futuro da nossa agricultura e da nossa indústria, principal fim do projeto (p. 23 e 24).

Posteriormente, o escritor apresenta, no jornal *Dezesseis de Julho* em 12 de maio de 1870, um esboço do seu projeto para a manumissão progressiva dos escravizados, que posteriormente foi elaborado e discursado na câmara dos deputados dois meses depois:

> Essa verba [fundo misto para a manumissão] será aplicada conforme as condições estabelecidas; devendo entre estas figurar duas à que damos a maior importância, são, a preferência ao sexo feminino, e a preferência à instrução. Manumitir o ventre é um benefício que não fica no indivíduo; mas se estende a uma geração. Dar liberdade a quem saiba ler e escrever, fora emancipar não somente um braço, porém uma cabeça. Serão poucos os indivíduos que estão neste último caso; mas talvez o prêmio da liberdade se torne um incentivo poderoso para a instrução dessa classe infeliz.

O projeto de emancipação elaborado pelo escritor foi depois apresentado durante seu discurso em 7de julho de 1870. Esse discurso não foi publicado pela edição da Câmara dos Deputados em 1977. Tivemos acesso a esse documento na tese de Silva (2004):

> Este projeto versa sobre o importante assunto da emancipação.
> Todos devem concorrer a fim de que a solução desta questão, a máxima da atualidade, seja a mais conforme aos interesses nacionais e para a civilização.
> A minha opinião a respeito dessa questão é conhecida. Entendo que os meios diretos na questão da emancipação do elemento servil além de perigoso são talvez improfícuos (*apoiados)* porque podem produzir uma reação, demorando assim a revolução que já se está operando no espírito público, e que, bem auxiliada, poderá trazer a feliz solução que todos desejamos.
> Desejando concorrer para esse resultado com o meu pequeno auxílio, elaborei um pequeno projeto, no qual consignei três ideias.
> A 1ª é uma ideia já realizada pelas assembleias provinciais, qual a de coadjuvar o Estado a iniciativa individual a fim de aumentar o número de manumissões.
> A 2ª ideia é a deslocação do elemento servil. [...]
> A 3ª ideia é uma modificação no nosso direito civil em relação ao escravo, como propriedade mas essa modificação é muito ligeira, não altera nem de leve a instituição. (*apud.* Silva, 2004 p. 309)

Percebe-se como Alencar reitera os propósitos econômicos e civilizatórios como primordiais para se decidir sobre o encaminhamento mais adequado da emancipação. Uma pergunta que nos parece instigante é entender como a manutenção da escravidão contribuiria para a civilização do país. Sabemos que a civilização para Alencar também significa progresso econômico e com o fim da escravidão o Brasil sofreria abalos incalculáveis, mas esta é uma parte da questão mais perceptível. Com essa breve apresentação pode-se notar os pilares nos quais se baseia a questão escravocrata para o escritor, já mencionada indiretamente nas obras analisadas, e delinearmos as "contribuições" da manutenção do sistema escravocrata para a civilização do país:

A) A emancipação geraria prejuízos financeiros para o país ao afetar a sua principal indústria: a produção agrícola;

B) Os meios diretos, ou seja, por força da lei, não são necessários, pois já se opera na sociedade a revolução dos costumes, portanto, a médio e longo prazos os próprios senhores iriam libertar seus escravos. Tal proposta dependeria, segundo Alencar, da "revolução dos costumes", da iniciativa privada, configurando uma verdadeira civilização cultural;

C) Os escravizados deveriam ser deslocados dos centros urbanos. Essa medida contribuiria para atrair o imigrante europeu para o país e modificaria a imagem do Brasil como país habitado "por selvagens";

D) Manter a garantia, ainda que com "leve alteração", do direito de propriedade dos senhores sobre os escravos. Só pode ser entendida como "civilizadora" se articularmos esse poder de propriedade com os benefícios que a escravidão traria para os próprios escravizados.

A seguir, apresentaremos na íntegra o projeto de emancipação de Alencar, estruturado em seis artigos, para que possamos compreender o teor geral da sua proposta:

> Art. 1º Às sociedades de emancipação já organizadas e que de futuro se organizarem são concedidos os seguintes favores:
> § 1º Isenção da meia siza e taxa dos escravos comprados para serem libertados.
> § 2º Privilégio sobre os serviços do escravo liberto para indenização do preço da compra. Só gozarão destes favores as sociedades que se obrigarem a libertar no prazo máximo de cinco anos.
> Art. 2º O governo aplicará anualmente mil contos de réis à manumissão dos escravos, dando a preferência:
> § 1º Aos do sexo feminino até 40 anos.
> § 2º **Aos que souberem ler e escrever.** (grifo nosso)
> Art.3º Dois anos depois da promulgação desta lei fica proibido o serviço escravo na corte, capitais e cidades marítimas, quanto às seguintes indústrias:
> 1º Condução de veículos públicos de qualquer natureza.
> 2º Tripulação de navios e embarcações grandes ou pequenas.
> 3º Venda em quitanda fixa ou volante.
> 4º Serviço de ganho para carreto ou outro fim.
> 5º Serviços em lojas de alfaiate, sapateiro, costureiras, carpinteiro, marceneiro, ferreiro, ourives, caldeireiro, tanoeiro, açougueiro, padeiro e pintor.
> Os donos dos veículos, embarcações e lojas que contratarem tais serviços escravos sofrerão a multa de 100 a 500$000.
> §2º A taxa dos escravos, na corte, aumentará desde já progressivamente na razão de 10% cada ano. O escravo que não estiver matriculado presume-se liberto.
> Art.4º O senhor poderá conceder alforria com a cláusula *de retro*[13] para o efeito de ficar nulo se o escravo não pagar o preço, ou integralmente ou

---

[13] *De retro* é uma cláusula especial de compra e venda na qual se estipula que o vendedor poderá resgatar a coisa vendida, dentro de um prazo determinado, pagando o mesmo preço ou diverso, previamente convencionado.

> por prestações conforme se estipular. Nessas convenções o escravo será assistido por um curador à sua escolha.
> § 1º Quando for falta de pagamento do preço fique sem efeito a alforria, a soma que se achar em mão do senhor constituirá um pecúlio para o escravo, e vencerá o juro de 6% acumulados por semestre.
> Art. 5º Também é permitido ao escravo, com ciência do senhor, a formação de um pecúlio destinado a sua manumissão. Esse pecúlio é inalienável, falecendo o escravo lhe sucederá, na ordem da designação, a mulher, a filha, a mãe, a irmã, o pai, o filho, o irmão, e finalmente qualquer escravo designado à sorte.
> Art. 6º O direito de sucessão estabelecido por nossas leis só terá aplicação a respeito de escravos quando se tratar de herdeiros necessários. Fora deste caso, os escravos deixados por alguém, *testato* ou *ab-intestato*, se devolvem ao fisco e ficam libertos.
> **Excetua-se**
> § 1º O caso de morte violenta do senhor, quando ela não for manifestadamente o resultado de um acidente.
> § 2º O direito do credor hipotecário, quando não houver no espólio bens que bastem para remir a hipoteca do escravo.
> Art. 7º Serão isentos de quaisquer impostos, taxas e custas as heranças ou legados instituídos em bem da emancipação, e as arrematações para manumissão imediata.
> Art. 8º Ficam libertos desde já os escravos das fazendas públicas; inclusive aqueles cujo usufruto pertence à casa imperial.
>
> Sala das sessões da câmara dos deputados, 7 de Julho de 1870. – J. de Alencar.
> Vem à mesa, é lido, apoiado, e aprovado sem debate, o seguinte requerimento: "Requeiro que seja o projeto remetido à comissão especial – *Pereira da Silva"* (apud Silva, 2004 p.310)

O projeto alencariano de emancipação coloca a instrução e o gênero como requisitos principais para a emancipação. Podemos entender a preferência do sexo feminino como uma extensão da visão alencariana nacionalista de manter braços para a produção agrícola. Nesse sentido, as mulheres deveriam ter prioridade como reprodutoras, garantindo os futuros trabalhadores agrícolas. A outra condição: saber ler e escrever pode ser interpretada de duas formas: a primeira de que Alencar intencionava com essa medida a manutenção do regime escravista por um bom tempo, pois como ele mesmo assegura, poucos estariam nessa condição. Uma segunda hipótese estaria ligada a uma visão otimista, de que Alencar estaria preocupado com a formação básica dos escravizados para se

integrarem à sociedade como cidadãos inteligentes. Ambas são perfeitamente válidas e plausíveis se pensarmos no Brasil do progresso e ao mesmo tempo no Brasil retrógrado da escravidão, pois para Alencar a primeira dependia substancialmente da segunda e os escravos deveriam ser protegidos pela raça superior.

Outra questão que nos parece interessante para o entendimento das concepções do escritor sobre a educação dos escravizados é a recorrência da palavra "instrução" em seus textos e quando ela é empregada. No artigo em que apenas esboça suas ideias Alencar deixa claro que dá "preferência à instrução", pois "dar liberdade a quem saiba ler e escrever, fora emancipar não somente um braço, porém uma cabeça." No prefácio da peça ***O Jesuíta*** (1875), Alencar esboça os aspectos envolvidos no processo de instrução ao colocar como exemplo as Bibliotecas de Goiás que encomendaram volumes das obras do escritor e de Joaquim Manuel de Macedo:

> "[...] entendiam e muito bem a meu ver, que o fim engenhoso dessas úteis instituições não seria realizado em sua plenitude, se tratando de difundir a instrução, não começasse por animar os primeiros operários da seara civilizadora". (p. 196)

Ou seja, a instrução supõe escolarização e principalmente alfabetização. Ao priorizar o conhecimento das primeiras letras para concessão da liberdade, podemos entender o projeto do escritor a partir da necessidade de instrução para exercer atividades de acordo com o regime do trabalho livre. Por outro lado, mais de 80% da população era analfabeta. Por que então esse requisito seria exigido aos escravizados? Se considerarmos que para Alencar havia necessidade de preparação para a liberdade talvez possamos entender alguns aspectos.

Esse dado é interessante porque nos remete à valorização e aos significados da instrução para os escravizados. Um escravo instruído, alfabetizado poderia representar riscos à sociedade. Como exemplo, temos o escravo analfabeto Pedro, colocado como potencialmente perigoso na peça **O Demônio Familiar**:

> PEDRO - Ah! Se Pedro soubesse ler *(sentando-se)* fazia como doutor, sentado na poltrona, com o livro na mão e puxando só a fumacinha do

> havana. Por falar em havana. .. *(Ergue-se, vai à mesa e mete a mão na caixa dos charutos.)* Com efeito! Sr. moço Eduardo está fumando muito! Uma caixa aberta ontem; neste jeito acaba-me os charutos. (1º ato, cena VIII)

Com essa liberdade toda, Alencar insinua um alerta: se um analfabeto é capaz de deturpar, armar e inventar situações com tanta habilidade, do que ele seria capaz se soubesse ler? Entretanto, o valor da instrução parece ficar deturpado. Para Pedro, ser instruído significa sentar e puxar "fumacinha do havana." Ou seja, ele não possui valores, bagagem e cultura para entender os verdadeiros alcances e significados da instrução. Mas "Pedro sabe tudo!" (1º ato, cena VI), ele sabe se locomover digamos, ilicitamente, para alcançar seu objetivo, pois "sabe", conhece todos os trâmites por trás das relações sociais e familiares.

O artigo 4º parece que surtiu efeito na Lei do Ventre Livre porque mantém o escravizado como direito do seu senhor que pode resgatá-lo em um determinado intervalo de tempo. Tal medida, como afirmou o escritor, não geraria abalo algum no direito de propriedade, pois o senhor poderia comprá-lo num prazo determinado em contrato.

Ao final de dois anos ficaria proibido o uso de escravos nos serviços de alfaiate, sapateiro, costureiras, carpinteiro, marceneiro, ferreiro, ourives, caldeireiro, tanoeiro, açougueiro, padeiro e pintor. Ou seja, esse trabalho deveria ser realizado pela população livre que também precisava ser civilizada para certas atividades e faria algo "útil" para si e para o crescimento geral do país. Tal proposta foi ilustrada pelo escritor na figura de Jão Fera.

Alencar também propõe no 5º artigo que os escravizados tenham direito ao acúmulo de pecúlio para sua alforria. Embora a compra de alforrias tenha ocorrido, não era fácil acumular os valores a serem pagos. Alguns chegavam a pagar 1:000$000 (um conto de réis). Kátia Mattoso (1990) calculou uma estimativa de quatro anos para os escravos conseguirem acumular o pecúlio necessário à alforria na realidade urbana de Salvador no mesmo período. Baseada no cálculo do viajante francês Rugendas, Karasch (2000) concedeu um prazo bem superior, entre nove e dez anos para que um escravo de ganho especializado na Corte alcançasse a economia necessária para a sua alforria. Se pensarmos que os valores eram relativos e que alguns poderiam pagar até um conto de réis, a proposta de Alencar daria liberdade a mil escravos anualmente. Segundo Reis (2000), havia cerca de

300 mil escravos só no Rio de Janeiro entre 1864 e 1874[14] (REIS, 2000 p. 91). Dessa forma, todos os escravos, considerando apenas a Corte, estariam livres em 300 anos, subentendendo-se que todos os 300 mil soubessem ler e escrever. Fica claro, portanto, que Alencar pretendia a perpetuação da escravidão articulando-a com a iniciativa privada e o quesito da alfabetização.

Pretendemos agora analisar o projeto educativo necessário para os escravizados. Nosso objetivo é compreendermos as balizas entre educação e as características físicas e mentais recorrentes em suas obras e nos discursos da sociedade oitocentista.

No discurso sobre o elemento servil em 11-07-1871 – um pouco mais de dois meses antes da promulgação da Lei do Ventre Livre- Alencar salienta a importância de se educar os escravos para que os mesmos pudessem sair dignamente do cativeiro:

> Nós queremos a redenção de nossos irmãos, como o queria o Cristo. Não basta para vós dizer à criatura, tolhida em sua inteligência, abatida na sua consciência; Tu és livre; vai; percorre os campos como uma besta fera! (p.228)

Pode-se notar nesse discurso como a imagem do escravo é associada à ignorância, e à incapacidade inerentes à condição do elemento servil. Precisando ser "protegida", portanto, pela manutenção do regime escravista. Devemos também ressaltar que Alencar se posicionava contra a Lei do Ventre Livre por acreditar que tal medida era injusta para com os escravos em geral, pois a lei só "garantiria" a liberdade das crianças que nascessem a partir da promulgação da nova lei, ou seja, Alencar defendia uma solução que atingisse todos os escravos, tanto a criança como o adulto:

> Não, Senhores, é preciso esclarecer a inteligência embotada, elevar a consciência humilhada, para que um dia, no momento de conceder-lhe a liberdade, possamos dizer: Vós sois homens, sois cidadãos. Nós vós

[14] Em 1849 havia aproximadamente 80 mil escravos no Rio de Janeiro, tendo a cidade, durante as três décadas anteriores, abrigado a maior população escrava das Américas, em 1872, os pretos e pardos (escravos ou não) representavam 44,79% da população da cidade. Em 1890, este percentual cai para 37,2% (Censo de 1890). O censo de 1872 registra também um decréscimo no número de cativos existentes na Corte: eram 17,8% da população, mas ainda representavam quase 50 mil vidas só no município. O número de trabalhadores escravos empregados nos estabelecimentos artesanais e industriais que em 1852 englobava 64,5% dos empregados, em 1872 decrescia consideravelmente: 10,2% dos artesãos e operários da Corte eram escravos. A maior parte da população escrava estava empregada nos serviços domésticos (41,5%) e nas atividades agrícolas (11,6%). (CHALHOUB, 1990, p. 200)

> remimos não só do cativeiro, como da ignorância, do vício, da miséria, da animalidade em que jazíeis (p.229)

E mostra seu ponto de vista em relação ao futuro dos cativos:

> Eis o que nós queremos. É a redenção do corpo e da alma; é a reabilitação da criatura nacional; é a liberdade como símbolo da civilização, e não como um facho de extermínio. Queremos fazer homens livre membros úteis da sociedade, cidadãos inteligentes, e não hordas selvagens atiradas de repente no seio do povo culto (Discursos, 13-07-1871)

A partir desses discursos, percebemos explicitamente que Alencar afirma a ignorância, a miséria, o vício e a animalidade na qual o escravo sobrevive, e acaba contradizendo sua teoria defendida anteriormente de que o contato da "raça bruta" africana com o branco por si só traria muitos benefícios civilizatórios para os escravos. Visto que a consolidação da emancipação estava próxima, o escritor argumenta a precocidade da manumissão, pois os escravos não estavam ainda preparados. Os brancos, mais uma vez, deveriam protegê-los e instruí-los até elevá-los à condição de cidadãos.

Entretanto, a instrução necessária para as "almas rudes" tinha um "conteúdo" bem diversificado:

> Refiro-me à deslocação dos braços escravos das cidades para os trabalhos da agricultura, como meio preparatório para a emancipação; o que muito convém até mesmo como medida de segurança pública (p.36).
>
> Modernamente, os povos caminham pela indústria. São os transbordamentos das grandes nações civilizadas que se escoam para as regiões incultas, imersas na primitiva ignorância. O escravo deve ser, então, o homem selvagem que se instrui e moraliza pelo trabalho. Eu o considero nesse período como neófito da civilização. (Alencar, *Novas cartas de Erasmo,* II carta, p. 67)

O primeiro trecho retirado do seu discurso sobre o crédito agrícola em 07-07-1870 - portanto, anterior aos discursos sobre o elemento servil - nos dá pistas de como deveria ser, efetivamente e não apenas discursivamente, esse "meio preparatório" para a emancipação visto que os "ignorantes" deveriam ser instruídos e moralizados pelo trabalho.

Veiga (2008, p. 509) entende que “a difusão da instrução pública elementar fez-se em direção a um público muito específico, exatamente direcionado aos filhos de uma sociedade mestiça e rude que, por ser portadora dessas características, precisaria ser escolarizada”.

Reis (2010) acentua que à medida que a escravidão fosse negada e posteriormente abolida, seria necessário educar os negros adequadamente para sua inserção no modelo de sociedade que começava a se construir. O importante papel da educação na construção deste cidadão negro acabou fomentando a criação de estabelecimentos, nos quais eles teriam uma assistência diferenciada.

Alencar chega a tocar na questão da instrução pública nesse mesmo discurso sobre a valorização fundiária e também do crédito agrícola necessário para o desenvolvimento da agricultura, principal fonte de riquezas para o país:

> Quando tanto se fala em instrução pública, admira que não se tenha atendido a essa necessidade. A instrução pública não é só aquela que se faz nas escolas e colégios, a verdadeira instrução pública hoje – está reconhecido- é aquela que se promove pela leitura dos jornais e dos livros [...] Eu não quis dar-me ao trabalho de fazer a soma do que o Estado ganha às custas da ignorância pública e do sacrifício dos homens de letras. É preciso compreender neste País que ler não é um luxo, e sim uma necessidade do espírito (p.36)

É relevante considerar que Alencar dirige esse apelo ao ministro da agricultura. Embora saiba que não compete ao ministério da agricultura desenvolver a instrução, ela está intrinsecamente ligada à imigração estrangeira. A necessidade de se criar meios para a educação do povo é legítima porque serviria como um atrativo para a imigração dos europeus. Retirando-se os escravos das cidades e elevando o grau de instrução da população livre, o imigrante viria espontaneamente para o Brasil. Em outras palavras, a instrução pública está diretamente ligada ao grau de civilização, dessa forma, deveria ser desenvolvida para que o país pudesse atrair o imigrante europeu afastando a imagem do brasileiro selvagem associado ao estereótipo do escravizado e do indígena.

Para não termos uma ideia limitada da instrução que Alencar propõe aos escravizados, precisamos notabilizar que as propostas educativas do Império se estendiam não apenas aos escravizados e negros, como principalmente educar e disciplinar a

população pobre e livre. Acoplada à ideia de construção da moralidade do povo, a instrução elementar, atingiu em grande medida, o discurso hegemônico que considerava esses elementos essenciais ao progresso e à modernidade do país (REIS, 2010). Alencar, inserido nesse contexto de formação de ideias, partilhava dessa mesma concepção de educação:

> A devassidão dos costumes nesta grande capital já ataca profundamente a infância, sobretudo nas classes menos abastadas, Não possuímos casas de educação correcional onde se destruam os germens dos vícios precoces. (*A Festa Macarrônica*)

O próprio escritor defende uma educação voltada para a mudança de costumes da população e das relações sociais. Havendo essa "revolução", em outras palavras, o progresso natural da cultura e dos costumes nacionais paralelamente com o progresso social e econômico do país, não haveria necessidade da intervenção de leis para a emancipação.

Os próprios estudos mostram que houve um programa de políticas e propostas para disciplinar e educar os pobres e os ex-escravizados no século XIX com o intuito de formar a nação, entretanto, deixam claro a necessidade de se educar tanto os pobres e negros livres em diferentes espaços de formação (BARROS, 2005).

Para tanto, a elite branca chamou para si a responsabilidade de construir a transição para a sociedade livre ao pensar a educação dos negros menores, porém, isso não ocorreu com uma ruptura em relação ao sistema da escravidão. Uma das estratégias utilizadas para a perpetuação da instituição foi a utilização da educação como dispositivo disciplinador por meio do trabalho. Mas era preciso também um esforço a fim de revisar os conceitos e os valores construídos pela sociedade que iriam subsidiar a constituição de uma nova ética do trabalho. Com o advento da abolição, restava, então, preparar os negros para o trabalho por intermédio da educação (REIS, 2010, p. 226).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

BONS DIAS!

Eu pertenço a uma família de profetas *après coup, post factum,* depois do gato morto, ou como melhor nome tenha em holandês. Por isso digo juro se necessário for, que toda a história desta lei de 13 de maio estava por mim prevista, tanto que na segunda-feira, antes mesmo dos debates, tratei de alforriar um molecote que tinha, pessoa de seus dezoito anos, mais ou menos. Alforriá-lo era nada; entendi que, perdido por mil, perdido por mil e quinhentos, e dei um jantar. Neste jantar, a que meus amigos deram o nome de banquete, em falta de outro melhor, reuni umas cinco pessoas, conquanto as notícias dissessem trinta e três (anos de Cristo), no intuito de lhe dar um aspecto simbólico.

No golpe do meio *(coupe do milieu,* mas eu prefiro falar a minha língua) levantei-me eu com a taça de champanha e declarei que acompanhando as idéias pregadas por Cristo, há dezoito séculos restituía a liberdade ao meu escravo Pancrácio; que entendia a que a nação inteira devia acompanhar as mesmas ideias e imitar o meu exemplo; finalmente, que a liberdade era um dom de Deus que os homens não podiam roubar sem pecado.

Pancrácio, que estava à espreita, entrou na sala, como um furacão, e veio abraçar-me os pés. Um dos meus amigos (creio que e ainda meu sobrinho) pegou de outra taça e pediu à ilustre assembleia que correspondesse ao ato que acabava de publicar brindando ao primeiro dos cariocas. Ouvi cabisbaixo, fiz outro discurso agradecendo, e entreguei a carta ao molecote. Todos os lenços comovidos apanharam as lágrimas de admiração. Caí na cadeira e não vi mais nada. De noite, recebi muitos cartões. Creio que estão pintando o meu retrato, e suponho que a óleo.

No dia seguinte, chamei o Pancrácio e disse-lhe com rara franqueza:

— Tu és livre, podes ir para onde quiseres. Aqui tens casa amiga, já conhecida e tens mais um ordenado, um ordenado que...

— Oh! meu senhô! Fico.

— Um ordenado pequeno, mas que há de crescer. Tudo cresce neste mundo: tu cresceste imensamente. Quando nasceste eras um pirralho deste tamanho; hoje estás mais alto que eu. Deixa ver; olha, és mais alto quatro dedos...

— Artura não qué dizê nada, não, senhô...

— Pequeno ordenado, repito, uns seis mil-réis: mas é de grão em grão que a galinha enche o seu papo. Tu vales muito mais que uma galinha.

— Justamente. Pois seis mil-réis. No fim de um ano, se andares bem, conta com oito. Oito ou sete.

Pancrácio aceitou tudo: aceitou até um peteleco que lhe dei no dia seguinte, por me não escovar bem as botas; efeitos da liberdade. Mas eu expliquei-lhe que o peteleco, sendo um impulso natural, não podia anular

> o direito civil adquirido por um título que lhe dei. Ele continuava livre, eu de mau humor; eram dois estados naturais, quase divinos.
>
> Tudo compreendeu o meu bom Pancrácio: daí para cá, tenho-lhe despedido alguns pontapés, um ou outro puxão de orelhas. e chamo-lhe besta quando lhe não chamo filho do diabo; cousas todas que ele recebe humildemente, e (Deus me perdoe!) creio que até alegre.
>
> O meu plano está feito; quero ser deputado, e, na circular que mandarei aos meus eleitores, direi que, antes, muito antes de abolição legal, já eu em casa, na modéstia da família, libertava um escravo, ato que comoveu a toda a gente que dele teve notícia; que **esse escravo tendo aprendido a ler, escrever e contar, (simples suposição) é então professor de filosofia no Rio das Cobras**: que os homens puros, grandes e verdadeiramente políticos, não são os que obedecem à lei, mas os que se antecipam a ela, dizendo ao escravo: *es livre*, antes que o digam os poderes públicos, sempre retardatários, trôpegos e incapazes de restaurar a justiça na terra, para satisfação do céu. (Machado de Assis, *Bons Dias* 19/05/1888, grifo nosso).

As palavras de Machado de Assis que iniciam nossas conclusões são extremamente simbólicas para examinarmos o que o futuro e a classe dirigente prometiam aos emancipados que, discursivamente, precisavam de instrução para se inserir na sociedade, nas palavras de José de Alencar, como "cidadãos inteligentes". Ironicamente, Machado de Assis acaba retomando, por coincidência ou não, a iniciativa privada como veículo legítimo e nobre para a emancipação proposta por Alencar que acreditava na revolução dos costumes como vetor desse processo. Emancipado e alfabetizado o escravizado poderia até se tornar professor de filosofia. Talvez possamos entender a ironia machadiana a partir de um de seus próprios personagens:

> Somente não deves empregar a ironia, esse movimento ao canto da boca, cheio de mistérios, inventado por algum grego da decadência, contraído por Luciano, transmitido a Swift e Voltaire, feição própria dos céticos e desabusados. (Machado de Assis, *Teoria do Medalhão*, 1882*)*.

Por outro lado, José de Alencar, herdeiro do romantismo, enfatiza nas obras analisadas uma idealização das relações sociais. Mais do que desilusão, Alencar acreditava muito que o futuro guardava grandes modificações no país, visto que a Nação ainda era jovem. E no caso da escravidão, esta também seria progressivamente alterada pela "revolução dos costumes". Em relação aos escravizados, o autor revela, em seus discursos políticos, que havia necessidade de educá-los, mas os meios para tal empreendimento não passavam pelas conformações do conhecimento das letras, ironicamente possível em

Machado de Assis. Já em sua obra literária, Alencar demonstra a partir do enredo e do desfecho das personagens escravas na história, que a sociedade não tinha proposta alguma para os escravizados futuramente se integrarem como “cidadãos inteligentes”.

Iniciamos nossa investigação com dúvidas sobre quais seriam as formas adequadas de instrução aos escravizados de acordo com o escritor José de Alencar. Para entender as obras do escritor cearense bem como seu posicionamento político sobre a emancipação foi de fundamental importância a articulação entre os aspectos de realidade idealizada do romantismo e a formação da nacionalidade brasileira baseada no parâmetro eurocêntrico de civilização. Também foi imprescindível entendermos as diferenciações estabelecidas, não apenas pelo escritor, mas num sentido mais amplo, entre instruir e educar para que pudéssemos compreender o “teor educativo” presente em seus discursos e denunciado em sua obra literária, pois de acordo com os contextos discursivos da sua atuação política e literária, pôde-se notar que Alencar tem um posicionamento diferente em cada uma.

Como político, propunha processos educativos para a emancipação que se fariam gradualmente e como escritor demonstra que não havia tal preocupação ou encaminhamentos possíveis no contexto social nas quais as obras analisadas foram escritas. Da mesma forma, analisando as duas peças teatrais e os romances, podemos perceber certa diferenciação sobre o encaminhamento da emancipação. **Mãe** e **O Demônio Familiar** demonstram, a partir do ponto de vista do senhor, as desvantagens de se manter escravos no meio familiar e propõe, portanto, a emancipação. **Til** e **O Tronco do Ipê** trazem uma convivência mais harmônica nas relações entre senhor e escravos e no final da história alguns escravos são alforriados como prêmio pela lealdade. O romance **Til** vai um pouco além, e demonstra os inconvenientes do cativeiro por intermédio dos escravizados traidores e assassinos.

Em um panorama heterogêneo, foi imprescindível, portanto, desvincular o Alencar político do escritor de romances levando em conta a especificidade das produções, seus contextos discursivos e o público ao qual se dirigia suas obras, discursos e peças teatrais.

Dessa forma, entendemos que Alencar apreende e discute as principais questões de sua época deixando perceptível o dilema enfrentado pela sociedade brasileira em relação à escravidão. De certa forma, sem que se possa afirmar qual expectativa o escritor tinha ao produzir seus textos, sua obra denuncia o caráter violento da escravidão e a posição

pragmática dos senhores de escravos. Nesse sentido, a obra literária pode ser vista como uma denúncia dos problemas sociais advindos com a escravidão.

A abrangência do *corpus* de pesquisa permitiu desvendarmos as possíveis tensões e incoerências percebidas quando o escritor afirma o benefício da escravidão e nega as capacidades de assimilação do escravizados; apoia a imigração de europeus, mas critica a influência europeia na formação cultural; almeja uma literatura como "fotografia" do real e trabalha com a imaginação de estereótipos; enaltece as tradições e costumes brasileiros, mas visualiza um país moderno e "civilizado" eurocentricamente; critica o progresso como corruptor dos sentimentos, das tradições e em outros momentos eleva-o como símbolo de crescimento nacional. A compreensão da historicidade da ideia de nacionalismo presente em seus escritos foi imprescindível para avaliarmos a nação idealizada por Alencar, que sem seguir um extremo ou outro, estaria no caminho certo para se tornar uma grande potência mundial cultural e socioeconomicamente.

A proposta alencariana de emancipação analisada não havia se efetivado como lei, mas seu tratamento foi apreendido com o cuidado de não reproduzir o documento como verdade, mas sim de entendê-lo como sendo um espaço de disputa que deve ser devidamente contextualizado. Abordamos uma documentação singular que contemplava questões sobre a escravidão, mas que acabavam discutindo desde a configuração dos elementos nacionais até questões sobre teatro e vias públicas. Por outro lado, essas facetas nos leva a nossa questão: como esses aspectos contribuiriam para a apreensão de balizas sobre a educação dos escravizados?

Foi imprescindível entender o contexto político do Império para situarmos o lugar social que Alencar representava bem como o seu projeto de emancipação gradual e lenta que visava unicamente o crescimento do país. Nesse jogo, pudemos perceber que a dicotomia partidária liberais/ conservadores não era suficiente para definirmos, em outras palavras, a filiação ideológica dos grupos políticos. Alencar, nesse sentido, parece um "verdadeiro caxias" ao colocar no mesmo grau de fidelidade o partido e a religião e em outros parece um "verdadeiro rebelde" ao criticar o Poder Moderador, por exemplo. Para o escritor, a ideia de emancipação não tinha que ser veiculada pelos conservadores, mas pelos liberais, porém o que prevaleceu para decidir o encaminhamento da questão foram os interesses desses grupos dominantes que ficaram garantidos na Lei do Ventre Livre. A

análise das fontes se deu nesse sentido, o de situar cada tipo textual dentro das suas intencionalidades e do seu contexto de produção que respondiam às demandas sociais e políticas do Brasil Império iniciadas com a Lei Eusébio de Queirós. Uma das preocupações suscitadas com essas duas medidas "abolicionistas" era o discurso da falta de braços para o trabalho agrícola que legitimou a política imigrantista, no fundo eugenista, e também a harmoniosa relação entre senhor e escravizado também idealizadas por Alencar.

Nossa pretensão com esse trabalho foi a de contribuir para os estudos da História da Educação no Brasil, e mais precisamente, à comunidade acadêmica que se dedica à temática afrodescendente propondo novas abordagens na formação dessa história, evidenciando a importância de se trabalhar com as categorizações e determinações raciais veiculadas no século XIX e concebendo a educação e todo o processo educativo como um meio de construção social e cultural envolvido em lutas de poder.

Os discursos oitocentistas sobre a inferioridade da raça africana acabaram por exercer notável influência nos objetivos e nas propostas de formação adequada às "almas rudes". Essa perspectiva foi essencial para entendermos as características depreciativas encontradas em suas produções quando descreve física ou intelectualmente os escravos africanos.

De acordo com os trabalhos apresentados e analisados para a pesquisa, pode-se perceber uma grande mobilidade da elite intelectual conjuntamente com os setores econômicos mais expressivos que houve uma grande preocupação em modelar a população de acordo com os parâmetros eurocêntricos na construção de um país civilizado. Tal necessidade fica evidente pelos grandes debates que envolveram as classes dominantes no século XIX no intuito de garantir a hierarquia construída durante a escravidão. Dentro de projetos controladores para se disciplinar os corpos e as mentes, tal modelação era condizente com os fluxos da modernidade, que acabaram elevando a educação como meio indispensável para se alcançar o progresso.

Nesse sentido, o estudo de Fonseca (2002) pôde demonstrar que realmente houve um grande número de inaugurações de instituições agrícolas destinadas às crianças beneficiadas pela Lei do Ventre Livre (1871) que completariam oito anos em 1879, entretanto, a maioria dessas crianças não foi entregue ao Estado em troca de uma indenização, mas sim, continuaram servindo os senhores de suas mães. E a própria Lei,

colocava a título de sugestão, que o senhor “na medida do possível” oferecesse instrução a essas crianças, porém o sentido de criar um escravo tinha o mesmo significado de instruí-lo. Motivado pelo advento do trabalho livre e do regime republicano, o negro brasileiro foi verdadeiramente expulso do sistema das relações de produção modernas.

Dessa forma, pudemos perceber o pioneirismo de Alencar ao retratar os problemas da escravidão no teatro em 1857, tendo em vista que após essa abertura outros escritores começaram a trazer para a literatura personagens escravas em suas obras. Após o ineditismo de Alencar, seguiram-se: Castro Alves, com a peça *Bom negro* (1867); Joaquim Manuel de Macedo com **Vítimas -Algozes** (1869); **Escrava Isaura** de Bernardo Guimarães em 1875; Machado de Assis com **Iaiá Garcia** (1878); **O Mulato** (1881) de Aluísio Azevedo, e outros escritores que mostraram as faces da escravidão antes da abolição. Esse dado é importante, pois demonstra a grande sensibilidade de Alencar ao trazer o tema da escravidão para a literatura brasileira e problematizá-la de acordo com o contexto social do século XIX. Percebe-se que essa temática insere-se no seu plano nacionalista de “melhorar” a cultura da sociedade brasileira no encaminhamento dos debates sobre a emancipação. **O Demônio Familiar** encenada em 1857 é um marco nesse sentido, visto que após a lei do fim do tráfico, ocorrida em 1850, a sociedade começou a pensar a respeito da situação do sistema escravocrata no país.

Reis (2010) conclui que um dos objetivos da educação quando dirigida aos pequenos cativos era o de moralizar e disciplinar, ou seja, de controlar socialmente os comportamentos, os hábitos, as crenças e os valores culturais dessas crianças. Buscava-se uma formação educacional que os preparasse para o trabalho, e que a obediência fosse incorporada e associada ao amor pela terra.

Embora o entendimento das articulações entre Estado, elite e povo não possam ser apreendidas como uma relação de dominados e dominantes é inegável o grande movimento que operaram os intelectuais, que eram na sua maioria ligados ao Estado, por intermédio legal e principalmente literário e jornalístico. A relação de dominados e dominantes não se sustenta, se pensarmos nos grandes movimentos e revoltas dos escravizados contra a escravidão. Da mesma forma, a intenção de mudar os hábitos das massas visando à higienização, também não se deu de forma pacífica se entendemos a Revolta da Vacina em 1904 dentro desse contexto como uma resistência popular que se mostrava em nítido

anacronismo com as concepções sanitaristas do Estado, e nessas modelações as tentativas de homogeneização foram desenvolvidas também pelo papel da instrução escolar e cultural.

Seguindo esse pensamento, podemos entender a Revolta da Chibata – levante da Marinha formada em sua maioria por marinheiros negros- ocorrida em 1910, como uma reação do controle social sobre os ex-escravizados e uma perpetuação das tensões raciais geradas ainda durante a escravidão mantendo inclusive toda a sua justificativa científica, econômica e social.

Podemos concluir que, embora Alencar argumentasse a favor de um processo educativo com o objetivo de integrar os escravizados à sociedade como cidadãos úteis, tal proposta não se viabilizou. O escritor deixava claro que era preciso haver uma educação moral aos escravizados e uma educação voltada à sociedade branca para que as "duas raças" se respeitassem e não viessem a ter atritos e "preconceitos" posteriormente. Com essa preocupação, Alencar enfatizava que a escravidão não poderia ser extinta sem uma prévia preparação de ambas as partes, sem "a revolução dos costumes". Talvez o escritor estivesse prevendo "as marcas" que a escravidão deixaria na sociedade brasileira que historicamente acabou com as diferenças e assumiu a ideia da "democracia racial".

Conseguimos, na medida do possível, a compreensão da importância da escravidão e da educação dos escravizados para o crescimento da nação articulados por José de Alencar. Esse primeiro passo, porém descortinou outras preocupações educativas do escritor tratadas no **Til**, na pequena autobiografia *Como e porque sou romancista* e no folhetim *Ao correr da pena*. Nesses textos o escritor chega a descrever o cotidiano de uma escola de primeiras letras na segunda metade do século XIX, tece algumas considerações sobre o método intuitivo e o método repentino; elege, na figura de Berta, a aptidão da mulher para o desafio da educação e aborda a educação especial da época. Em *Como e porque sou romancista*, o escritor relata biograficamente sua passagem pelo Colégio de Instrução Elementar e no folhetim Alencar descreve sua visita a dois colégios da corte- ambos bem asseados e higiênicos: o *Calógeras* e *Köpke* e conclui que seus sucessos se devem à adoção do método repentino de ensino. O escritor também faz alguns relatos sobre a inauguração do instituto de cegos em 1854 e a sua importância auxiliadora. Todos esses exemplos foram temas que surgiram no decorrer da pesquisa, mas que não puderam ser abordados e analisados com profundidade. Esperamos que o presente trabalho possa

contribuir para a compreensão de mais uma faceta do Alencar: o “Alencar”, que procurava, de acordo com sua missão intelectual, abordar e encaminhar todas as grandes questões de seu tempo com o objetivo de sugerir caminhos para o crescimento cultural do país.

Fontes primárias

ALENCAR, José de. **Cartas a favor da escravidão.** (org.) PARRON, Tâmis. São Paulo: Hedra, 2008.

_____ **Obras completas**. Rio de Janeiro: Aguilar, 1959.

_____ **Melhores crônicas**; seleção de João Roberto Faria. São Paulo: Global, 2003.

_____ **Discursos parlamentares**. Brasília: Câmara dos deputados, 1977.

Obras de referências

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Discursos e pronunciamentos: a dimensão retórica da historiografia. In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tânia Regina de. (orgs). **O historiador e suas fontes.** São Paulo: Contexto, 2009.

ALENCASTRO, Luiz Felipe. **História da vida privada no Brasil: Império**. São Paulo: Companhia das letras, 2002.

ARRIGUCCI JR., David. **Fragmentos sobre a crônica**. In: Enigma e Comentário. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

ASSIS, Machado de. **Obra Completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, vol. III, 1994

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. **Onda negra medo branco: o negro no imaginário das elites no século XIX.** Rio de Janeiro: Paz e terra, 2004.

BARROS, Surya. **Negrinhos que por ahi andão: A escolarização da população negra em São Paulo.** Dissertação: FEUSP, 2005.

BARTHES, Roland. A morte do autor. In: **O rumor da língua**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

BENDER, Flora; LAURITO, Ilka. **Crônica - história, teoria e prática.** Coleção Margens do Texto. São Paulo: Editora Scipione, 1993.

BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das letras, 1992.

BRESCIANI, Maria Stella. **Literatura e Cidade**. In: CARDOSO, Selma Passos; PINHEIRO, Eloísa Petti; CORRÊA, Elyane Lins. (orgs.) Arte e Cidade: imagens, discursos e representações. Salvador: EDUFBA, 2008.

BROCA, José de Brito. **Românticos, pré-românticos, ultra-românticos: vida literária e romantismo no Brasil.** São Paulo: Instituto Pólis, 1979.

CAMILOTTI, Virgínia; NAXARA, Márcia Regina. **História e Literatura: Fontes Literárias na produção historiográfica recente no Brasil.** UFPR, 2009.

CANDIDO, Antonio. Os três alencares. In: **Literatura e sociedade: estudo de teoria e história literária.** Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

_____**Formação da literatura brasileira**. São Paulo : Martins fontes, 1975.

CARVALHO, Coriolinda Vasconcelos de. **A Literatura como Fonte para o Estudo da História da Educação: um exemplo.** Seminário Livre de Pesquisa, Faculdade de Educação/ UFBA, 1988.

CARVALHO, Marília. Quem é negro, quem é branco: desempenho escolar e classificação racial de alunos. **Revista Brasileira de Educação**, jan./abr., nº 28, 1995.

CARVALHO, Zuleika Ramos de. **Alcance pedagógico dos romances indianistas de José de Alencar.** (Dissertação) FFLCH-USP, 1975.

CHALHOUB, Sidney. Diálogos políticos em Machado de Assis. In PEREIRA, Leonardo Affonso. **A história contada – capítulos de história social da literatura no Brasil.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

_____. **Visões da Liberdade**: uma história das últimas décadas da escravidão na corte. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CONCEIÇÃO, Miguel Luiz da. **O aprendizado da liberdade: educação de escravos, libertos e ingênuos na Bahia oitocentista**. (Dissertação): UFBA, 2007.

COSTA, Emília Viotti da. **Da senzala à colônia**. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

COUTINHO, Afrânio. **A polêmica Alencar-Nabuco**. Rio de Janeiro: Edições tempo brasileiro, 1965.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo, Brasília: Editora da Unesp, Flacso, 2000.

ELIAS, Rita de Cássia Miranda. **A formação do leitor e a nação inventada: aspectos da modernidade em José de Alencar.** (Tese) UFRJ, 2005.

FARIA, João Roberto de. **José de Alencar e o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

_____. **José de Alencar: melhores crônicas.** São Paulo: Global, 2003.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Instrução elementar no século XIX. In: Lopes, Eliane Marta Teixeira; FARIA Filho, Luciano Mendes e VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte, Autêntica, 2000.

FERRARO, Alceu Ravanello. **Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: O que dizem os censos?** Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 21-47, dez. 2002.

FLORESTAN FERNANDES, **A integração do negro na sociedade de classes: o legado da raça branca.** 3 ed. São Paulo: Ática, 1978.

FONSECA, Marcus Vinícius. **A Educação dos negros: Uma Nova Face do Processo de Abolição no Brasil.** Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

_____. **Pretos, pardos, crioulos e cabras nas escolas mineiras do século XIX**. (Tese). São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2007.

GARMES, Kátia Mendes. **Achados e esquecidos de José de Alencar: cartas e textos políticos. (** Dissertação) FFLCH-USP, 1998.

GOMES, Heloísa Toller. **As Marcas da Escravidão: o negro e o discurso oitocentista** *no Brasil e nos Estados Unidos.* 2ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2009.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

HERMAN, Arthur. **A ideia de decadência na história Ocidental.** São Paulo: Record, 1999.

HERSCHMANN, Micael M.; PEREIRA, Carlos Alberto Messeder (orgs). **A invenção do Brasil moderno: medicina, educação e engenharia nos anos 20-30.** Rio de Janeiro: Rocco,1994.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo; VIDAL, Diana Gonçalves. (orgs.) **Brasil 500 anos: tópicas em história da educação.** São Paulo: Edusp, 2001.

HOBSBAWM, Eric. **Sobre história.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

HOFBAUER, Andreas. **Uma história de branqueamento ou o negro em questão.** São Paulo: Editora UNESP, 2006.

KARASCH, Mary. **A vida dos escravos no Rio de Janeiro (1808-1850).** São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

LE GOFF, Jacques. “Memória”. In: **História e Memória.** Campinas: Ed. UNICAMP,1994.

LEITE, Dante Moreira. **O caráter nacional brasileiro: história de uma ideologia**. São Paulo: Editora da UNESP, 2007.

LÖWY, Michel. **Revolta e Melancolia: o romantismo na contramão da modernidade.** tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

MAESTRI, Mario. A pedagogia do medo: disciplina, aprendizado e trabalho na escravidão brasileira. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Orgs.). **História e memórias da educação no Brasil.** V. 1. Petrópolis: Vozes, 2004.

MAGALHÃES JÚNIOR, Raimundo. **José de Alencar e sua época**. 2ed. Civilização brasileira: Brasília, 1977.

MARCO, Valéria de. **Perda das ilusões: o romance histórico de José de Alencar.** Campinas: UNICAMP, 2003.

MARTINEZ, Alessandra F. **Educar e instruir**: a Instrução Pública na Corte Imperial (1870 –. 1889). Niterói: Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal Fluminense, 1997.

MATTOSO, Kátia de Q. **Ser escravo no Brasil.** Brasília: Brasiliense, 1990.

MEYER, Marlyse. **Folhetim:** uma história**.** São Paulo: Companhia das letras, 1996.

MORAES, Dislane Zerbinatti. Fontes e objetos históricos no ensino de história da educação*:* os lugares do texto literário. Universidade de São Paulo, p.1041- 1049. Disponível em:

http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/92DislaneZerbinattiMoraes.pdf Acessado em: Outubro de 2012.

_____. Literatura e História na escola: aprendizagens e desafios mútuos. In: XII SILEL Simpósio Nacional de Letras e Linguística. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2009.

MUSSA, Alberto Baeta Neves. **O papel das línguas africanas na história do português do Brasil**. (Dissertação) UFRJ, 1991.

PARRON, Tâmis. **Cartas a favor da escravidão**. São Paulo: Hedra, 2008.

PERELMAN, Chaim. **Tratado da argumentação – a nova retórica.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PERES, Eliane T. Sobre o silêncio das fontes. . . A trajetória de uma pesquisa em história da educação e o tratamento das questões étnico-raciais. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, SP, v. 2, n. 4, p. 75-102, 2002.

PRADO, Maria Ligia Coelho; VIDAL, Diana Gonçalves (orgs.) **À margem dos 500 anos: Reflexões Irreverentes.** São Paulo: EDUSP, 2002.

REIS, Fábio Pinto dos. **Práticas sociais relativas às crianças negras em impressos agrícolas e projetos de emancipação de escravizados (1822-1888)**. (Tese) FEUSP, 2010.

RIZZO, Ricardo Martins. **Entre deliberação e hierarquia: uma leitura da teoria política de José de Alencar.** (Tese) FFLCH - USP, 2007.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930**. São Paulo: Companhia das letras, 2008.

SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como Missão**: tensões sociais e criação cultural na Primeira República. 2ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003

_____. O Prelúdio republicano, astúcias da ordem e ilusões do progresso. In: SEVCENKO, Nicolau (org). **História da Vida Privada no Brasil - República: da Belle Époque à Era do Rádio,** São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SHAPOCHNIK, Nelson. **Letras de fundação:** Varnhagen e Alencar- projetos de narrativa instituinte**.** (Dissertação) FEUSP, 1992.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. **Aprender com perfeição e sem coação:** uma escola para meninos pretos e pardos na corte. Escola do professor Pretextato Passos e Silva (1850). Brasília: Editora Plano, 2000.

SILVA, Giselda Brito. História e Linguística: Algumas reflexões em torno das propostas que aproximam a história da análise do discurso. Saeculum – João Pessoa: **Revista de história**, ago./ dez. 2004.

SILVA, Hebe Cristina da. **Imagens da escravidão:** uma leitura de escritos políticos e ficcionais de José de Alencar**.** (Dissertação) UNICAMP, 2004.

STEPAN, Nancy Leys. **A hora da eugenia:** raça, gênero e nação na América Latina. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

VEIGA, Chyntia Greive. Escola pública para os negros e os pobres do Brasil: uma invenção imperial. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, set./dez. 2008.

WISSENBACH, Maria C. Cortez. Cartas, procurações, escapulários e patuás: os múltiplos significados da escrita entre escravos e forros na sociedade oitocentista**. Revista Brasileira de História da Educação**. São Paulo: Autores Associados, n.º4, jul./dez., 2002.