



O NEGRO E A EDUCAÇÃO FORMAL NO BRASIL: entre a lei e a realidade (1822-1889)

Marco Antônio de Oliveira Gomes¹

Mônica Vasconcelo²

Crislaine Aparecida Pita³

RESUMO

O objetivo deste artigo é analisar o processo de implementação das legislações educacionais ao longo do Brasil Império (1822-1889) e suas implicações na vida dos negros cativos. Busca-se verificar os avanços e retrocessos na legislação educacional referentes ao negro e como essas leis se efetivaram na prática, observadas as condições materiais e políticas da época. A luta pela abolição se intensificou nos finais dos anos de 1880 à medida que o trabalho escravo foi se tornando antiquado aos interesses burgueses e internacionais. Os resultados do estudo apontam que as leis educacionais, nesse sentido, indicavam a necessidade de civilizar o Brasil para que pobres e negros se adaptassem as novas exigências capitalistas e, assim, permitir que o Brasil alcançasse maiores níveis de progresso econômico e social.

Palavras-chave: Negro. Educação Formal. Brasil-Império.

THE BLACK AND FORMAL EDUCATION IN BRAZIL: between law and reality (1822-1889)

ABSTRACT

The objective of this article is to analyze the process of implementing educational legislation throughout Brazil empire (1822-1889) and its implications for the lives of black captives. It seeks to verify the advances and setbacks in educational legislation regarding blacks and how these laws were put into practice in practice, observing the material and political conditions of the time. The struggle for abolition intensified by the end of the 1880 years as the slave labor got more antiquated to the Brazilian bourgeoisie interests and the international pressure. The results of the study indicate

¹Doutor em História e Filosofia da Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Universidade Estadual de Maringá, Maringá – PR, Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-2397-5615>. E-mail: marcooliveiragomes@yahoo.com.br

² Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Universidade Estadual de Maringá, Maringá – PR, Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-7671-2491>. E-mail: profmonica@yahoo.com

³ Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Universidade Estadual de Maringá, Maringá – PR, Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-7917-6882>. E-mail: crislainepita00@gmail.com

that educational laws, in this sense, indicated the need to civilize Brazil so that the poor and blacks could adapt to the new capitalist demands and, thus, allow Brazil to achieve higher levels of economic and social progress.

Keywords: Black. Formal Education. Brazil-Empire

LA EDUCACIÓN NEGRA Y FORMAL EN BRASIL: entre la ley y la realidad (1822-1889)

RESUMEN

El propósito de este artículo es analizar el proceso de implementación de las legislaciones educativa en todo Brasil Imperio (1822-1889) y sus implicaciones para la vida de los negros cautivos. Se busca verificar los avances y retrocesos en la legislación educativa sobre los negros y cómo se pusieron en práctica estas leyes, observando las condiciones materiales y políticas de la época. La lucha por la abolición se intensificó a fines de la década de 1880 cuando el trabajo esclavo se volvió anticuado para los intereses burgueses e internacionales. Los resultados del estudio muestran que las leyes educativas, en este sentido, indicaban la necesidad de civilizar lo Brasil para que los pobres y negros pudieran adaptarse a las nuevas demandas capitalistas y, así, permitir que el Brasil lograra mayores niveles de progreso económico y social.

Palabras clave: Negro. Educación formal. Brasil-Imperio.

2

INTRODUÇÃO

O presente trabalho objetiva analisar o processo de implementação das legislações educacionais ao longo do Brasil Império (1822-1889) e seus possíveis desdobramentos na vida dos negros cativos. Nestes termos, delineamos a distância entre os princípios apregoados pelo liberalismo das elites fundiárias e a realidade marcada pela segregação.

Entendemos que as leis promulgadas no período expressam as contradições de uma sociedade que acabara de emancipar-se politicamente de Portugal, mas mantinha-se presa à venha estrutura colonial em um momento histórico marcado pelo avanço das forças produtivas e consolidação do modo de produção capitalista. As pressões externas e o movimento abolicionista, que se forjou a partir da segunda metade do século XIX, alimentou o discurso de modernização da sociedade por meio da escolarização. De acordo com Schaffrath (2008, p. 151) somente na década de 1870 é que a instrução do negro começou a ser discutida na sociedade, impulsionada por dois fatores: a crise do escravismo e a Lei do Ventre Livre.

O escravo era excluído dos processos decisórios e das discussões políticas, não tendo nenhum poder sobre os rumos de suas próprias vidas. Era considerado um estranho e propriedade do seu senhor (PETRÉ-GRENOUILLEAU, 2009, p. 2009), portanto, poderia ser explorado de diferentes formas.

A educação do negro tornou-se pauta imperial, pela primeira vez, com a Lei do Ventre Livre (1871), depois de outras leis sobre instrução terem sido promulgadas sem a inclusão dos escravos. Como não tinham nenhum direito, não podiam frequentar a escola, restando-lhes apenas a educação informal no ambiente rural ou urbano.

À medida que foi permitida a inclusão dos negros nas escolas, a educação atuava no sentido de lhes conferir maior adaptação as transformações sociais e econômicas que se processavam com o fim da escravidão e desenvolvimento capitalista. O objetivo era fornecer uma formação que não questionasse a condição de classe subalterna, ao mesmo tempo que inculcasse hábitos e costumes burgueses.

Refletir sobre essas legislações nos permite traçar um panorama sobre as dificuldades de inserção do negro na educação formal, considerando as tensões existentes nesse processo e os interesses em um discurso marcado pelo caráter civilizatório e higienista do período.

A exclusão da população negra no sistema educacional formal

A Constituição do Império de 25 de março de 1824, outorgada por D. Pedro I, não apresentou um capítulo particular dedicado à educação, citando-a em tão-somente dois incisos do art. 179.

XXXII. A Instrução primaria, e gratuita a todos os Cidadãos.

XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes.

A Constituição do Império de 1824 previu a educação primária gratuita a todos os cidadãos. Entre os cidadãos estavam excluídos os escravos. O escravismo e o latifúndio fomentavam a não inserção dos negros escravizados e pobres nas escolas, enquanto segmentos significativos das elites eram

alfabetizados em casa, geralmente com professores particulares, ou nos poucos colégios privados vinculados à Igreja Católica:

Este impedimento foi articulado de forma indireta porque a Constituição garantia o direito de todos os cidadãos irem às escolas, porém, como os negros não eram considerados 'cidadãos' ficavam impedidos perante a lei, e mesmo na dimensão prática quando eram garantidos seus direitos, não se criaram condições para tal realização (REIS, 2010, p. 33).

É importante ressaltar que a estrutura escravocrata, do qual o liberalismo no Brasil é um desdobramento, forjou barreiras para homens e mulheres que desempenhavam os ofícios das mais diferentes naturezas. E que os negros desempenhavam ofícios das mais diversas naturezas. O caráter da sociedade colonial ainda presente privou os escravos, pobres e camponeses do mundo da escola. A Carta de 1824, o considerou que o negro não fazia parte da sociedade, e, por isso, desprovido das mesmas garantias que os cidadãos. A “[...] Constituição garantia o direito à instrução primária pública para todos os cidadãos brasileiros, excluindo os/as negros/as libertos/as, crianças negras livres, além dos deficientes que também não eram considerados cidadãos” (GONÇALVES, 2019, p. 91).

4

É interessante notar também que a escravidão não estava presente de forma explícita em nenhum dos artigos da Constituição, fato que não deve causar estranhamento, uma vez que, pela inspiração liberal, contrariava os princípios da liberdade. No entanto, não se tratava de uma contradição. Do ponto de vista dos latifundiários e proprietários de escravos, a defesa da propriedade era uma justificativa plausível para a manutenção do cativeiro.

Nesse sentido, é importante ter clareza que uma das características que forjaram a sociedade brasileira foi a existência da escravidão, que vitimou homens e mulheres oriundos do continente africano e também da América. O longo período de sua existência – cerca de aproximadamente trezentos e cinquenta anos – deixou cicatrizes que perduram até o presente momento. Em um país que se especializava em fornecer produtos primários para as metrópoles europeias, as dificuldades para a frequência e sucesso das

crianças negras na instituição escolar eram de dois tipos: a pobreza e discriminação social e racial (ALMEIDA; SANCHEZ, 2016, p. 236).

A primeira Lei nacional sobre instrução pública foi promulgada em 15 de outubro de 1827, mas não havia em seu conteúdo nenhum tipo de alusão à educação escolar dos negros. Essa legislação determinava que: “[...] só serão admitidos à oposição e examinados os cidadãos brasileiros que estiverem no gozo de seus direitos civis e políticos, sem nota na regularidade de sua conduta” (Art. 8º). Desse modo, os escravizados, negros em sua grande maioria, foram excluídos, pois não gozavam de nenhum direito.

O Ato Adicional de 1834, que alterou a Carta Constitucional de 1824, criou assembleias legislativas nas províncias do império, as quais passaram a ter a competência de legislar e organizar diferentes segmentos da administração pública, entre elas a instrução primária e secundária. No entanto, com os orçamentos reduzidos, a responsabilidade atribuída às províncias de ofertar o ensino básico tornou-se pouco efetiva. Nada que afetasse os interesses dos grandes proprietários de terras e escravos.

A Instrução primária, confiada às províncias, vai-se organizando por um sistema de tentativas e erros, em conformidade com os recursos limitados de cada uma delas e ao capricho das circunstâncias quais os predomínios deste ou daquele grupo partidário ou a inspiração pessoal do presidente, em que se pode encontrar a causa mais próxima da periodicidade das variações nas políticas locais de educação. O pessoal docente, quase todo constituído de mestres improvisados, sem nenhuma preparação específica, não melhora as primeiras escolas normais que se criaram no país. (AZEVEDO, 1976, p. 94).

Diante das condições materiais objetivas, a escola imperial com inúmeras dificuldades de manutenção e formação de seus professores, atendia uma parcela restrita da população. Condizente com os interesses da aristocracia fundiária, os currículos eram orientados sob um modelo eurocêntrico. Ainda que houvesse o acesso de pequenas parcelas de negros libertos à escola, não podemos nos esquecer que o peso das estruturas escravocratas no país constituía-se em um grande obstáculo que impediam de frequentá-la.

Em alguns momentos do desenvolvimento da instrução pública, em diversas províncias, foi oficialmente negado o acesso da população negra às instituições escolares. A reforma da instrução primária realizada em 1837 na província do Rio de Janeiro, por exemplo, proibia a frequência à escola daqueles que sofressem de moléstias contagiosas, dos escravos e dos pretos africanos, ainda que livres e libertos. Some-se ainda, a essa realidade, o fato de que a população pobre e negra era maioria apenas nas escolas primárias, sendo que em níveis mais elevados do ensino aponta-se a predominância de pessoas brancas provenientes das elites da época. (ALMEIDA; SANCHEZ, 2016, p. 236).

O fato de os negros não frequentarem a escola não alterou em nenhum momento o caráter da exploração da força de trabalho, pelo contrário, era totalmente compatível com o modelo herdado do passado colonial. Não havia razões para modifica-lo e por parte dos senhores de escravos existia um real temor que a leitura e a escrita pudessem contribuir com ideias “exóticas” entre os cativos e colocar em perigo os interesses econômicos da aristocracia fundiária.

A CRISE DO REGIME ESCRAVISTA E O ACESSO RESTRITO DO NEGRO À EDUCAÇÃO PRIMÁRIA

Até o século XVIII a Inglaterra constituiu-se na maior traficante de escravos do mundo. Porém, com o desenvolvimento das forças produtivas e da indústria em território britânico. Porém, a partir do século XIX, a Coroa inglesa iniciou um movimento para colocar um fim à escravidão.

No que se refere ao Brasil, estas pressões vinham de longa data. Os primeiros passos para a abolição do tráfico foram dados ainda quando o Brasil era colônia de Portugal. Aproveitando-se da fragilidade portuguesa ante a invasão napoleônica na península ibérica em 1807, seguida da transferência da família real para o Brasil sob proteção de uma frota inglesa no ano seguinte, o governo britânico conseguiu a assinatura de vários tratados comerciais que lhe davam enorme vantagens econômicas. No tocante ao tráfico, pelo disposto no artigo décimo do Tratado de Aliança e Amizade (1810), o príncipe regente concordava em cooperar com a Grã-Bretanha adotando medidas mais eficazes para propiciar a abolição gradual do tráfico de escravos em todos os seus domínios e não permitindo

que o tráfico fosse restabelecido nas regiões onde outrora os Estados e nações da Europa comerciavam. Os súditos portugueses, porém, conservavam o direito de traficar escravos dentro dos domínios africanos da coroa de Portugal. Ressalta-se aqui que nesse instante já estava posta a ideia de que qualquer forma de abolição do tráfico e da escravidão deveria ser encaminhada de forma gradual, de modo a não causar grandes abalos nas relações comerciais e sociais estabelecidas (SILVA, 2007, p. 32).

Aposição contrária dos britânicos em relação à escravidão contribuiu de forma decisiva para o processo de transição do trabalho escravo para o trabalho livre no Brasil. Não se tratou de questões humanitárias, mas sim das transformações que passavam o capitalismo na Inglaterra, as quais influenciaram as mudanças em território brasileiro como a crescente imigração na segunda metade do século XIX. Muitos proprietários passaram a enxergar na mão de obra livre a possibilidade de maior produtividade e lucratividade.

A Inglaterra via crescer a produção de mercadorias com a aplicação das novas técnicas no processo produtivo. O aumento da produção resultava em estoques elevados, e a baixa circulação no consumo prejudicava a obtenção de lucros. Lutar contra a escravidão nas colônias significava a ampliação do consumo e dos mercados para os manufaturados ingleses e o consequente predomínio de seus interesses (VASCONCELO, 2018, p. 61).

7

Considerando as pressões internas e externas que levaram à promulgação da Lei n. 581, de 4 de setembro de 1850, conhecida como Lei Eusébio de Queirós, que extinguiu o tráfico de escravos, verifica-se uma escassez progressiva de braços escravizados para o trabalho na lavoura. De tal modo, o regime escravista entrou em uma fase que já não atendia a demanda dos interesses dos capitalistas. O desenvolvimento das forças produtivas e das relações capitalistas em escala global geraram a necessidade da abolição do trabalho escravo e o mínimo de instrução para pobres e negros libertos. Obviamente, não é um processo linear e homogêneo em todas as regiões do mundo, mas a expansão das mercadorias industrializadas demandava trabalhadores livres de qualquer empecilho para vender sua força de trabalho.

Apesar do fim do tráfico negreiro em 1850, os escravocratas resistiam à abolição, pois sabiam que os novos tempos anunciavam profundas transformações sociais e econômicas que ameaçavam seus negócios. Mesmo diante da necessidade de modernização das técnicas produtivas, a elite agrária brasileira resistiu até quando pôde a inclusão do negro nas escolas públicas. A mentalidade retrógrada dos grandes proprietários, versada de preconceitos, lutava para manter a sociedade nos antigos moldes por considerá-los mais adequados aos seus interesses.

Com o progressivo processo de institucionalização dos poderes públicos no Império, a questão da formação do “povo” tornou-se pauta da preocupação do Estado e tema de acalorados debates em diferentes instâncias sociais. Era comum relacionar a educação como forma de resolução para o problema da mão de obra em um momento que o término do tráfico deixava transparecer os limites de reprodução do regime escravista.

Nesse contexto emergiram diferentes propostas que colocavam em questão a inserção do homem livre e pobre dentro dos limites de uma educação formal, ofertada por instituições públicas ou privadas. Assim, não se tratava de inserir qualquer indivíduo, mas sim daqueles que poderiam se enquadrar dentro das relações de dependência presentes em uma sociedade caracterizada pelo poder do latifúndio.

Nesse sentido, é importante termos clareza que o Brasil iniciava a travessia de um processo de transição da escravidão para o regime de trabalho assalariado. A publicação da Lei de Terras nº 601, de 18.09.1850, restringiu o acesso de pequenos agricultores à propriedade da terra. Dessa forma, a aquisição de lotes passou a ocorrer por meio de compra e venda, não mais por posse e cessão. Tratava-se de criar obstáculos ao acesso à terra e garantir mão de obra aos latifundiários em um momento que o fim do tráfico anunciava o encarecimento da força de trabalho do escravo.

Diante das transformações que estavam em curso e da necessidade proclamada de construção do Estado Nacional, a organização da instrução pública foi considerada como estratégica para formação da mão de obra que atendesse as novas demandas.

Não por acaso, a Reforma Couto Ferraz (Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854) estabelecia o regulamento da instrução primária e secundária do ensino da corte e instituía a obrigatoriedade da escola primária para crianças de sete anos e a gratuidade das escolas primárias e secundárias da corte. No entanto, impedia os escravos de frequentar às escolas, o que não nos deve causar estranheza.

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

§ 1º Os meninos que padecerem moléstias contagiosas.

§ 2º Os que não tiverem sido vaccinados.

§ 3º Os escravos.

O “povo” a ser educado era restrito em uma sociedade marcada por profundas desigualdades sociais. Não se tratava de qualquer um, mas sim de homens livres e sadios. Percebe-se, dessa forma, a resistência em admitir os escravos nas escolas públicas. Exigia-se uma mudança de postura para que o negro fosse visto como um cidadão pleno de direitos e deveres, mas o acesso a escola lhe era negado.

À medida que a própria elite econômica nacional via a ineficácia e os prejuízos da escravidão, outras leis abolicionistas ganhavam visibilidade e adesão. A Lei do Ventre Livre, de 1871, garantia: “[...] os filhos de mulher escrava que nascerem no Império desde a data desta lei, serão considerados de condição livre” (BRASIL, Lei nº 2.040, de 28 de setembro, de 1871); entretanto o inciso primeiro explicitava que os ditos filhos menores ficariam em poder dos senhores de suas mães, os quais deveriam criá-los até a idade de oito anos completos, “[...] chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãe terá opção, ou de receber do Estado a indenização de 600\$000, ou de utilizar-se dos serviços do menor até a idade de 21 anos completos” (BRASIL, Lei nº 2.040, de 28 de setembro, de 1871). Este sempre escolhia a segunda opção, pois lhes era mais vantajoso usufruir do trabalho das crianças negras do que receber por elas insignificante indenização (ROCHA, 2007, p. 79). Na prática isso “significava que as crianças nascidas de mãe escrava, de fato permaneciam escravas até a idade de vinte e um anos” (COSTA, 1982, p. 47). Desse modo, a lei não promulgava a extinção definitiva e nem imediata

da escravidão, tornando-se um mecanismo de prorrogação do trabalho escravo.

Este projeto dava aos proprietários “[...] bastante tempo para se acomodarem sem dificuldades à nova situação. E o que era ainda mais importante: respeitava o direito de propriedade” (COSTA, 1982, p. 47). De acordo com o Ministro Rio Branco, a Lei do Ventre Livre seria uma medida protelatória e moderada que tinha como objetivo acalmar os ânimos ao conciliar o interesse dos proprietários com a pressão abolicionista (COSTA, 1982, p. 47).

A Lei do Ventre Livre ganhou grande mobilização popular “[...] em curto tempo, o debate sobre a emancipação dos escravos passara das salas de conferência e dos ambientes fechados das associações abolicionistas e instituições acadêmicas para as praças públicas” (COSTA, 1982, p. 49). A lei “[...] não poria fim ao debate sobre a abolição. Seria apenas o primeiro passo para o fim de uma instituição que perdurou por mais de três séculos” (COSTA, 1982, p. 49). Nesse sentido, a Lei do Ventre Livre intensificou o debate sobre a abolição e permitiu novos olhares sobre essa questão.

Nesse aspecto, a Lei do Ventre Livre de 1871 representou ao mesmo tempo um passo em relação à emancipação dos escravizados, mas manteve preservados os interesses dos proprietários. Na prática o negro ainda era considerado incapaz pelos senhores escravocratas.

A referida lei determinava que após oito anos de sua promulgação, em 1879, os senhores poderiam entregar os ingênuos ao Estado que tomaria às medidas necessárias a educação destes (SCHELBAUER, 1997, p. 49). O artigo 2º da lei estabelece que o Governo poderia entregar a associações por ele autorizadas os filhos das escravas nascidos desde a data da lei, que sejam cedidos ou abandonados pelos senhores das mães, ou tirados do poder destes em virtude do artigo 1º e inciso 6º, o qual estipula que cessado a prestação dos serviços dos filhos das escravas antes do prazo marcado, até 21 anos, por sentença do juízo criminal caso se reconheça que os senhores das mães os maltratam, impondo-lhes a castigos excessivos; nestas associações até a idade de 21 anos completos os negros prestariam serviços

gratuitos, mas seriam obrigadas a criar e educar os menores (LEI Nº 2.040, DE 28 DE SETEMBRO, DE 1871).

Para Fonseca a Lei continha “[...] uma dimensão pedagógica no sentido de submeter os negros a certas práticas educacionais vistas como indispensáveis à liberdade” (FONSECA, 2002, p. 37). Em 1878 medidas referentes ao acesso dos negros nos cursos noturnos foram adotadas. O decreto n. 7.031-A determinava no artigo 5:

Art. 5º Nos cursos noturnos poderão matricular-se, em qualquer tempo, todas as pessoas do sexo masculino, livres ou libertos, maiores de 14 anos. As matrículas serão feitas pelos Professores dos cursos em vista de guias passadas pelos respectivos Delegados, os quais farão nelas as declarações da naturalidade, filiação, idade, profissão e residência dos matriculandos.

No ano seguinte, a Reforma Leôncio de Carvalho instituiu a obrigatoriedade do ensino dos sete aos quatorze anos e caiu o veto que proibia a frequência dos escravos nas escolas públicas. A partir de então, alguns escravizados passaram a frequentar as escolas profissionais. Nesse contexto, é importante destacar que ainda vigorava uma sociedade escravocrata, fortemente marcada pela hierarquização e a desigualdade social que não permitia o acesso e frequência dos negros nas instituições escolares. Além disso, não havia escolas suficientes e parte dos negros não via a necessidade de se instruir, pois garantiam sua subsistência pelo trabalho, não tendo maiores motivos para frequentar a escola. Era uma nova realidade que se apresentava e com ela vinha o imperativo de se adaptar àquela configuração social.

Os debates dos Congressos Agrícola do Recife e do Rio de Janeiro (1878) mostraram certo empenho para avançar na aplicação de medidas educativas para as crianças libertas, em destaque para a oferta de instrução agrícola nas escolas primárias, por meio de cursos apropriados, escolas-fazendas e colônias agrícolas e/ou orfanológicas. No entanto, a educação não abrangeu de forma significativa os ingênuos em razão de questões materiais, mas isso não invalida a importância do teor educacional:

Trata-se de um período em que se manifesta uma consciência acerca da importância de se modificar as práticas educativas que durante séculos caracterizaram o escravismo. Em outras palavras, o reconhecimento da necessidade de generalizar as práticas educacionais com características modernas para os negros, isto é, submetê-los a uma educação com características escolares (FONSECA, 2001, p. 23).

O Brasil via-se cada vez mais forçado a modernizar suas relações econômicas à medida que a escravidão caminhava para o fim. Os novos tempos exigiam novos hábitos no cotidiano urbano, nos quais os negros deveriam ser levados, por meio da educação, a incorporar as condutas sociais compatíveis com o projeto de nação desejado. Desse modo, a ênfase na educação anunciava a possibilidade de desenvolver nos indivíduos negros a cooperação e a solidariedade necessárias ao bom desenvolvimento das relações capitalistas.

Era preciso educar os negros adequadamente para a inserção na sociedade de classes. Nesse sentido, os abolicionistas, defendiam que os negros deveriam ser escolarizados antes mesmo de receber a liberdade, pois assim saberiam vivenciá-la com prudência e sabedoria. Joaquim Nabuco (1849-1910), abolicionista e diplomata brasileiro renomado, considerava que a educação era o melhor meio para exterminar os males da escravidão:

Depois que os últimos escravos houverem sido arrancados ao poder sinistro que representa para a raça negra a maldição da cor, será ainda preciso desbastar, por meio de uma educação viril e séria, a lenta estratificação de trezentos anos de cativo, isto é, de despotismo, superstição e ignorância [...] Ihe é indispensável adaptar à liberdade cada um dos aparelhos do seu organismo de que a escravidão se apropriou (NABUCO, 2000, p. 3).

O abolicionista acreditava que “[...] uma nova geração educada em outros princípios” formaria uma raça livre (NABUCO, 2000, p. 4), devidamente instruída para garantir o progresso material da sociedade. O objetivo era criar uma massa de trabalhadores livres e aptos a vender a sua força de trabalho e assim adquirir os meios de sua subsistência.

O abolicionismo ganhava cada vez mais adeptos, destacando-se jornais, revistas e clubes na luta por um país livre das amarras do trabalho escravo. Estes eram meios de conciliação da juventude estudantil, dos

intelectuais e dos profissionais liberais. O abolicionismo passou a ser uma causa nobre e justa.

Em marcha ao fim da escravidão, em 28 de setembro de 1885, foi promulgada a Lei do Sexagenário, também conhecida como Lei Saraiva-Cotegipe. Esse foi outro mecanismo importante nos momentos finais da escravidão, mas que se mostrou pouco eficaz na luta pela abolição. Os proprietários continuaram a ser os maiores beneficiados com mais essa lei, pois a viram como forma de se livrarem dos escravos improdutivos:

A lei, aprovada no gabinete Cotegipe depois da queda dos gabinetes Dantas e Saraiva, previa que os escravos maiores de 60 anos seriam libertos, ficando com a obrigação de prestar serviços aos seus ex-senhores por três anos, sendo que podiam ser dispensados dos serviços caso atingissem 65 anos ou pagassem uma multa estipulada. [...]. A lei previa, ainda, que todos os escravos seriam libertos no prazo de 13 anos (COSENTINO, 2010, p. 27).

Poucos escravos chegavam à idade de 60 anos em razão da vida sofrida que levavam. Além disso, os que chegavam a essa idade já não tinham mais condições de trabalho, mas, de modo geral, a média de vida de um escravo era de aproximadamente quarenta anos. Desse modo, a Lei do Sexagenário determinava uma atuação que não era possível de se realizar, sendo considerada pelos defensores da abolição, como uma gargalhada nacional.

A essa altura, a escravidão já havia se tornado uma instituição desmoralizada e defendida ativamente apenas por uma pequena parcela da sociedade. O sentimento antiescravista se acentuava entre os abolicionistas e criava organizações que estimulavam a fuga de escravos como o Clube do Cupim, no Recife, e a Confederação Abolicionista do Rio de Janeiro (QUEIROZ, 1987).

A Lei do Sexagenário foi uma tentativa desesperada de conter a marcha do progresso. No entanto, o movimento abolicionista já havia alcançado grandes proporções:

O povo tinha arrebatado das mãos das elites a direção do movimento. A Abolição se tornara uma causa popular e contava com o apoio não só de amplos setores das camadas populares, como também de importantes setores das classes médias e, até mesmo,

alguns representantes das elites. Tinha também o apoio da Princesa e do Imperador. O movimento era agora incontrolável. Nada podia detê-lo. As últimas esperanças dos que pensavam ainda poder resistir a essa marcha avassaladora ruíram por terra em 1887, quando militares reunidos no Clube Militar enviaram à Princesa uma petição pedindo para serem dispensados da desonrosa missão de perseguir escravos (COSTA, 1982, p. 70-71)

A escravidão passou a ser vista como símbolo do atraso, da pobreza e da falta de civilidade. O negro representava um problema social, uma ameaça ao Brasil. Nesse sentido, era preciso convertê-lo em gente civilizada, ajustado as novas exigências da sociedade capitalista:

Sua inserção na sociedade era uma incógnita, não havia uma política adequada que resguardasse o direito do negro, aliás, ele não tinha direito, as leis que surgiram para liberalidade do negro, como a do Sexagenário e do Ventre Livre estavam recheadas de regras que garantiam o direito de seus donos. A liberdade era conseguida a custa de muitas dificuldades, pois o senhor de escravo em muitos casos negava-se a ceder a alforria mesmo com o pagamento. [...]. Nenhuma dessas leis preocupava-se com a inserção do negro na sociedade, não garantia um meio de vida e nem uma forma coerente de sobrevivência além das senzalas de seus senhores (FERREIRA, 2010, p. 18).

Para acabar definitivamente com o problema da escravidão deu-se sanção a Lei Áurea, assinada pela Princesa Isabel, no dia 13 de maio de 1888, que sem alterar os fundamentos da ordem burguesa, libertou os escravos. A Lei Áurea não determinou em nenhum de seus dispositivos como deveria acontecer a inclusão dos negros na sociedade de classes. Desse modo, os negros não conseguiam emprego e muitos deles continuaram nas fazendas, trabalhando em regime de servidão ou semi-servidão (SODRÉ, 1968).

Para civilizar e modernizar a sociedade recém-saída da escravidão, a educação teve papel fundamental. Como apresentado na seção anterior, medidas legislativas para a inclusão dos negros na educação formal foram adotadas aos poucos e sobre muita resistência por parte da elite agrária, mas as condições materiais eram bastante adversas. Não havia estrutura nas escolas, nem professores preparados adequadamente. A realidade do negro ainda estava associada ao cativeiro, as famílias dos negros não viam necessidade de levarem seus filhos às escolas e os professores das escolas primárias classificavam os hábitos e comportamentos dos alunos negros como

vadiagem, vícios, falta de asseio, entre outros termos que eram vistos como inadequados ao ambiente escolar (ALMEIDA; SANCHEZ, 2016, p. 236).

Mesmo com essas condições, a escola passou a ser vista como o espaço que abrigaria a população negra e pobre, com a missão de civilizá-los para vivenciar a nova sociedade que se formava. Os vícios do cativo não poderiam mais ser tolerados. A instituição escolar deveria homogeneizar a cultura a partir de uma educação voltada para uma cidadania nacional (ALMEIDA; SANCHEZ, 2016). Não se tratava de oferecer um conhecimento rebuscado, mas algumas noções necessárias para o mundo do trabalho e da cidadania, rebatendo a crítica e afirmando os pensamentos e comportamentos burgueses, só assim a burguesia poderia governar sem maiores perturbações.

Essa foi a tônica da escola: educar para a submissão, para a adaptação/acomodação/conformação dos negros a nova sociedade, sem que os mesmos fossem elevados a uma condição social e econômica dominante. E para isso, a burguesia viu a escola como um lugar para disciplinar e transmitir sua ideologia. Em virtude da própria constituição do sistema escolar é negado aos negros muitas oportunidades, não apenas pela ausência de uma consciência crítica, mas também pelas práticas discriminatórias vivenciadas pelos negros diariamente. Porém, não podemos nos esquecer que:

[...] a educação, a constituição de quadros, constitui um campo de batalha importante, onde se pode inculcar hábitos conservadores, cultivar tendências conservadoras, acomodatórias, resignadas ou meramente pragmáticas, mas onde se pode também fortalecer disposições críticas, estimular o inconformismo e a inquietação, incentivar o desenvolvimento da capacidade questionadora. Nas instituições educacionais pode prevalecer tanto a formação de súditos como a formação de cidadãos (KONDER, 2004, p. 21).

Desse modo, no campo escolar, diferentes visões de mundo se chocam. É para dar maiores oportunidades e possibilidades de ascensão social e econômica aos negros, que se faz necessário uma abordagem crítica deles na sociedade com vistas a superar os limites de entendimento e o modelo de negro submisso e resignado impostos pela classe dominante. Nesse sentido,

este trabalho buscou promover reflexões que extrapolam a mera percepção parcial e reducionista da realidade à medida que apresenta um conjunto de elementos que ajudam na análise da temática abordada.

CONCLUSÃO

A análise da legislação educacional brasileira do período Imperial nos leva a compreender as novas demandas capitalistas que surgiam nesse período. Nesse quadro, as leis analisadas revelaram o duelo travado entre progresso e atraso, isto é, aconteceram debates na imprensa e no parlamento, no qual a elite agrária e setores progressistas da sociedade enfrentaram-se para defender seus próprios interesses.

Os hábitos e costumes do cativo não poderia mais reinar numa sociedade civilizada e moderna. Portanto, a educação foi chamada para desempenhar um papel importante - civilizar a parcela pobre e negra da sociedade, de modo a torná-la adequada aos interesses da burguesia.

Os novos tempos exigiam hábitos e comportamentos compatíveis com uma sociedade materialmente desenvolvida e, nesse contexto, a educação foi vista como meio para atingir o progresso desejado pela elite econômica. Por meio dela, a burguesia inculcou valores da cultura dominante e legitimou a reprodução do capitalismo e das diferentes formas de dominação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. A. B. de; SANCHEZ, L. Os negros na legislação educacional e educação formal no Brasil. **Revista Eletrônica de Educação**. v. 10, nº 2, 2016. Disponível em:
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:VJ8R4NpfBqsJ:www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/download/1459/500+&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> Data de acesso: 06. fev. 2021.

AZEVEDO, F. de. **A Transmissão da Cultura**. 5ª edição Brasília, DF: Editora UNB, 1976.

BRASIL. **Constituição de 1824**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm.

Acesso: 13. fev. 2021.

BRASIL. **Decreto n. 7.247, de 19 de abril de 1979 (Reforma Leôncio de Carvalho)**. Reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>>. Acesso em: 13. fev. 2021.

BRASIL. **Decreto n.1331-A de 17, de fevereiro de 1854 (Reforma Couto Ferraz)**. Aprova o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário no Município da Corte. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso: 13. fev. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-publicacaooriginal-62957pe.html#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%207.031%2DA%2C%20DE%206%20DE%20SETEMBRO%20DE%201878,Cr%C3%AAa%20cursos%20nocturnos&text=Os%20alunos%20acatholicos%20n%C3%A3o%20precisar%C3%A3o,favores%20concedidos%20por%20este%20decret>. Acesso: 13. fev. 2021.

BRASIL. **Lei nº 16 de 12 de agosto de 1834 (Ato adicional)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim16.htm. Acesso: 13. fev. 2021.

BRASIL. **Lei nº 2.040, de 28 de setembro, de 1871 (Lei do Ventre Livre)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LIM/LIM2040.htm. Acesso: 13. fev. 2021.

BRASIL. **Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888 (Lei Áurea)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM3353.htm. Acesso: 13. fev. 2021.

CONGRESSO AGRÍCOLA DO RECIFE (1.: 1878: Recife) **Anais**. Introdução de Gabriel Perruci. Recife: Fundação Estadual de Planejamento Agrícola de Pernambuco, 1978. (Edição Fac-similar comemorativa do primeiro centenário 1878-1978) USP/FFLCH.

CONGRESSO AGRÍCOLA DO RIO DE JANEIRO (1.:1878: Rio de Janeiro) **Anais**. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1988. FCRB.

COSENTINO, D. do V. A transição do trabalho escravo para o trabalho livre e as raízes das desigualdades sociais no Brasil. **Anais do II Congresso Latino Americano de História Econômica**, 2010, p. 1-37. Disponível em:

COSTA, E. V. **A abolição**. São Paulo: Editora Global, 1982.

FERREIRA, C. L. **A questão racial no Brasil, 1888 – 1950**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Faculdade Alfredo Nasser, 2010.

FONSECA, M. V. As primeiras práticas educacionais com características modernas em relação aos negros no Brasil. In: **Negro e Educação: presença do negro no sistema educacional**. Petronilha B.G e Silva e Regina P. Pinto (orgs) São Paulo: Ação Educativa ANPED, 2001.

FONSECA, M. V. A educação dos negros na legislação abolicionista: a Lei do Ventre Livre (1871). In: **A educação dos negros: uma nova face do processo de abolição no Brasil**. Bragança Paulista: EDUSF; 2002, p. 9-45.

GONÇALVES, G. **A educação da criança negra na província do Paraná (1853-1889)**. Tese em Educação – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2019. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/teses/2019/2019%20-%20Gislaine%20Goncalves.pdf>. Acesso: 12. fev. 2021.
http://www.economia.unam.mx/cladhe/registro/ponencias/448_abstract.pdf
Acesso: 13. fev. 2022.

KONDER, L. **Marx e a Sociologia da Educação**. TURA, Maria de Lourdes Rangel. (Org.). Sociologia para Educadores. 3. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2004. p. 11-24.

NABUCO, J. **O Abolicionismo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. São Paulo: Publifolha. (Grandes nomes do pensamento brasileiro). 2000.

PÉTRÉ-GRENOUILLEAU, O. **A história da escravidão**. São Paulo: Boitempo, 2009.

QUEIROZ, S. R. **Escravidão Negra no Brasil**. São Paulo: Ática, Série Princípios. 1987.

REIS, F. P. G. **Práticas sociais relativas às crianças negras em impressos agrícolas e projetos de emancipação dos escravizados (1822-1888)**. 2010. Tese em Educação – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

ROCHA, F. F. **Cultura e educação de crianças negras em Goiás (1871-1889)**. Dissertação em Educação – Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2007.

SANTOS, M. E.; RODRIGUES, C. de S.; JESUS, A. Suzanne S. de. Instituições Formadoras de Professores Primários: As Primeiras Escolas Normais do Brasil. **Anais VI Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”**. São Cristovão-SE/Brasil, 2012. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10181/28/27.pdf>. Acesso: 12. fev. 2021.

SCHAFFRATH, M. dos A. S. Escola normal: o projeto das elites brasileiras para a formação de professores. I Encontro do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Artes da FAP, 2008, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Faculdade de Artes do Paraná, 2008, p.142-152. Disponível em: www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/Arquivos2009/Extensao/I_encontro_inter_artes/20_Marlete_Schaffrath.pdf. Acesso em: 13. fev. 2022.

SCHLBAUER. A. R. **Idéias que não se realizam. O debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914**. Dissertação em Educação – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 1997.

SODRÉ, N. W. Império. IN: SODRÉ, N. W. **Formação Histórica do Brasil**. São Paulo: Editora Brasiliense. 5ª ed. 1968, p. 222-277.

VASCONCELO, M. **A campanha abolicionistas na Revista Ilustrada: Ângelo Agostini e a educação do povo**. Curitiba, PR: Editora Appris, 2018.

Recebido em: 16 de novembro de 2022.

Aprovado em: 14 de dezembro de 2022.

Publicado em: 11 de janeiro de 2022.

