



UNIVERSIDADE FEDERAL
DE ALAGOAS

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS, COMUNICAÇÃO E ARTE.
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA**

MARIA LIDIANE SANTOS CARDOSO

**CORPOS CATIVOS MENTES LIBERTAS: O LETRAMENTO DOS INGÊNUOS EM
MACEIÓ (1871-1888)**

**MACEIÓ
2023**

MARIA LIDIANE SANTOS CARDOSO

**CORPOS CATIVOS MENTES LIBERTAS: O LETRAMENTO DOS INGÊNUOS EM
MACEIÓ (1871-1888)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em História.

Orientador (a): Prof^a. Dra. Luana Teixeira.

**MACEIÓ
2023**

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária: Taciana Sousa dos Santos – CRB-4 – 2062

C268c Cardoso, Maria Lidiane Santos.
Corpos cativos mentes libertas: o letramento dos ingênnos em Maceió
(1871-1888) / Maria Lidiane Santos Cardoso. – 2023.
128 f. : il. color.

Orientadora: Luana Teixeira.
Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Alagoas.
Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Artes. Programa de
Pós-Graduação em História. Maceió, 2023.

Bibliografia: f. 117-124.
Anexos: f. 125-128.

1. Educação formal. 2. Brasil – História – Lei do Ventre Livre – 1871. 3.
Crianças negras – Educação. 4. Escravidão. I. Título.

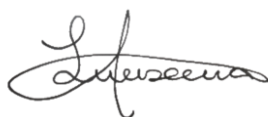
CDU : 981 : 376.6

FOLHA DE APROVAÇÃO

MARIA LIDIANE SANTOS CARDOSO

**“CORPOS CATIVOS, MENTES LIBERTAS: O LETRAMENTO DOS
INGÊNUOS EM MACEIÓ (1871- 1888)”**

Dissertação submetida ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 29 de maio de 2023.



Prof^a. Dr^a. Luana Teixeira (Orientadora)
Universidade Federal de Alagoas

Banca Examinadora:



Prof. Dr. Danilo Luiz Marques (Examinador Interno)
Universidade Federal de Alagoas



Prof^a. Dr^a. Francisca Raquel da Costa (Examinadora Externa)
Instituto Federal do Piauí

Dedico este trabalho a todos aqueles que lutam e lutaram
pela educação popular no Brasil.
Educar e pesquisar são atos de resistência.

AGRADECIMENTOS

Início este momento observando que talvez a maior satisfação em chegar ao fim de um trabalho exaustivo de pesquisa é perceber que estivemos rodeadas de pessoas que nos deram suporte no percurso e não nos deixaram sozinhos em momentos de angústias.

Agradeço, primeiramente, a Deus por ter me dado forças quando perdi minha cunhada no curso deste caminho, ela era mais que apenas a esposa do meu irmão, era uma mãe, pois me acompanhou desde minha infância, sua partida me desestruturou muito.

Em seguida, agradeço à professora Dr^a. Ana Paula Palarmatchuk (*in memoriam*), por ter acreditado nas minhas ideias iniciais de estudar a educação dos negros na província de Alagoas e por ter me orientado a transformá-la no projeto de especialização em história num momento no qual eu não acreditava em mim. Naquela oportunidade, quando me reuni para debater o projeto, ela me falou: “Porque você não transforma esse trabalho num projeto de mestrado?”; essa pergunta ficou em minha mente por muito tempo e rompeu com o medo que tinha em estudar para o mestrado. Em seguida, pediu para que procurássemos a professora Dr^a. Lídia Baughartem, minha orientadora do pré-projeto de mestrado. Nunca a esquecerei, obrigada.

Os intensos diálogos com a professora Lídia, as orientações teóricas e metodológicas durante a elaboração do pré-projeto de mestrado foram cruciais para que se consolidasse o sonho de entrar no mestrado. As muitas horas de conversas via *Google Meet*, disponibilizando seu tempo e incentivos, transformaram um projeto ainda com problemas teóricos e metodológicos num projeto de mestrado aprovado. Obrigada Lídia por ter pegado em minha mão e caminhado comigo.

Agradeço à minha orientadora, professora Dr^a. Luana Teixeira, pelo apoio e incentivo nos momentos difíceis da pesquisa. Nas muitas idas e vindas dos arquivos, quando voltava desanimada, você me incentivava e mostrava que isso fazia parte do processo de pesquisa e sempre havia um caminho a seguir caso não encontrasse a documentação almejada, era um abraço no escuro, e isso me dava muita força para continuar. Quando finalmente localizei a documentação e você vibrou comigo, foi muito gratificante. Sou grata pela crença que depositou em mim e por cada conversa, orientação e revisão de texto, pela forma educada que sempre conduziu o processo, você é um exemplo a ser seguido, obrigada.

Aos professores, Dr. Danilo Luiz Marques e Professora Francisca Raquel da Costa, agradeço pelas contribuições e apontamentos durante a banca de qualificação. Apesar de ser

um momento de muita pressão psicológica, incertezas e preocupação de nossa parte, vocês o transformaram num momento tranquilo e de muita aprendizagem, obrigada.

Agradeço também aos funcionários do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas e do Arquivo Público de Alagoas, pela ajuda na localização e disponibilização dos documentos.

E por fim, agradeço à FAPEAL, por ter concedido a bolsa de estudo.

RESUMO

O presente estudo aborda a instrução formal dos filhos livres das mulheres escravizadas libertados em virtude da Lei do Ventre Livre, de 28 de setembro de 1871. Dessa forma, observa-se que o século XIX foi um período marcado por constantes discussões a respeito da libertação do povo negro entre as elites e autoridades brasileiras, e que, a partir da década de 1871, o ponto crucial dos debates girava em torno de como se encaminharia o processo da abolição sem causar prejuízo à sociedade dominante. Nesse sentido, a elite brasileira acreditava que os oriundos do cativo não possuíam as habilidades necessárias para uma vida em liberdade devido aos vícios trazidos do cativo. Desse modo, para serem inseridos em sociedade, primeiro era necessário passar pelo processo de disciplina e apreço ao trabalho e aos valores sociais baseados no respeito ao senhor e à sociedade dominante. De acordo com essa mentalidade, só após esse processo ser concluído os negros estariam aptos a desfrutarem da vida em sociedade. Foi seguindo essa lógica que a Instrução Pública se apresentou como um mecanismo eficaz capaz de solucionar os males que os negros teriam trazido consigo da senzala, pois, a educação carregava potenciais de correção moral e capacitação para o trabalho, sendo, portanto, a única forma de conduzi-los para as aprendizagens dos processos civilizatórios dominantes. Foi a partir dessa mentalidade que se criou na província de Alagoas, no ano de 1887, a Escola Central, instituição destinada à educação dos ingênuos (nome dado aos filhos livres das mulheres escravizadas após a regulamentação da Lei 2.040) e dos menores desvalidos. Dialogando com a documentação encontrada no Arquivo Público de Alagoas (APA), Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas (IHGAL), da Biblioteca Nacional dentre outros, buscou-se compreender quais modelos educacionais foram ofertados a essa população, bem como quem eram os mestres das instruções primária e profissional e como era o funcionamento da Escola Central. Foram privilegiados neste estudo questões como: receita da instituição, debates entre o Governo Imperial e o de Alagoas, demandas que circundavam em torno do funcionamento da escola, número de funcionários, quantitativos de alunos e outros aspectos que pudessem esclarecer a instrução ofertada aos ingênuos e menores desvalidos na província de Alagoas, no período de 1871 a 1888.

Palavras-chaves: Ingênuos. Instrução. Letramento. Lei do Ventre Livre. Resistência.

ABSTRACT

This present study addresses the formal instruction of the free children of enslaved women who were liberated under the Free Womb Law of September 28, 1871. Thus, it can be observed that the 19th century was a period marked by constant discussions about the liberation of the black population among the Brazilian elites and authorities. From the 1871 decade onwards, the crucial point of the debates revolved around how the process of abolition would be carried out without causing harm to the dominant society. In this sense, the Brazilian elite believed that those who came from slavery did not possess the necessary skills for a life of freedom due to the vices brought from captivity. Therefore, in order to be integrated into society, it was first necessary to undergo a process of discipline and appreciation for work and social values based on respect for the master and the dominant society. According to this mentality, only after this process was completed, would black people be ready to enjoy life in society. It was following this logic that Public Instruction presented itself as an effective mechanism capable of solving the evils that blacks would have brought from the slave quarters, as education carried potentials for moral correction and training for work, and was therefore the only way to lead them to learn the dominant civilizing processes. It was based on this mentality that the Central School was created in the province of Alagoas in 1887, an institution intended for the education of "ingênuos" (the name given to the free children of enslaved women after the regulation of Law 2.040) and destitute minors. Dialoguing with the documentation found in the Public Archive of Alagoas (APA), the Historical and Geographical Institute of Alagoas (IHGAL), the National Library, among others, this study sought to understand which educational models were offered to this population, as well as who were the teachers of primary and professional instruction and how the Central School operated. Issues such as the institution's revenue, debates between the Imperial and Alagoas governments, demands surrounding the school's operation, number of staff, student numbers, and everything else that could shed light on the instruction offered to "ingênuos" and destitute minors in the province of Alagoas from 1871 to 1888 were privileged in this study.

Keywords: Ingênuos. Instruction. Literacy. Free Womb Law. Resistance.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Censo de 1872.....	38
Figura 2 - Aula com o método Ensino Mútuo.....	55
Figura 3 - A Escola Central (1887).....	73
Figura 4 - Escola de Aprendizes e Artífices (1910).....	74
Figura 5 - Escola de Aprendizes Artífices (1910).....	75
Figura 6 - Número de alunos que frequentaram a Instrução Primária e o Ensino Profissional.....	86
Figura 7 - Oficina de Sapataria (1910).....	109

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Aulas de Instrução Primária 1840.....	39
Quadro 2 – Cursos do Ensino Profissional da Escola Central (1888).....	91
Quadro 3 – Aula de Ensino Profissional (1889).....	95
Quadro 4 – Alunos matriculados na Instrução Primária.....	95
Quadro 5 – Receita da Escola Central.....	96

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 – A LEI 2.040 E A SOCIEDADE EMANCIPADORA ALAGOANA	21
1.1 Diálogos a respeito da Lei do Ventre Livre	22
1.2 A Sociedade Libertadora Alagoana	30
CAPÍTULO 2 - INSTRUÇÃO PARA OS FUTUROS CIDADÃOS: ingênuos e menores desvalidos.....	36
2.1 A Historiografia sobre a Educação dos Negros no Brasil.....	36
2.2 A Descentralização do ensino: possibilidades de acesso para negros, escravos e pobres.....	53
2.3 Educação e escolarização dos negros e escravizados no século XIX.....	61
CAPÍTULO 3 - A ESCOLA CENTRAL.....	68
3.1 A Educação dos Ingênuos na Província de Alagoas	68
3.2 Os estudantes da Escola Central	100
3.3 As oficinas de Trabalho.....	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
REFERÊNCIAS.....	117
ANEXOS.....	125

INTRODUÇÃO

Inicialmente, é necessário esclarecer que este trabalho passou por vários momentos antes de se focar no estudo da educação e letramento dos ingênuos no período de 1871 a 1888. A ideia que se tinha em mente ao se preparar o anteprojeto de mestrado focava, primordialmente, na educação dos negros, sobretudo dos homens cativos em Alagoas no século XIX. Nesse sentido, buscava-se entender como os escravizados acessaram a escola, vivendo sob a perspectiva de uma sociedade escravista que os excluía de toda e qualquer prática social fora do cativeiro.

Para além disso, aos cativos pesava a proibição escolar previsto na constituição de 1824. Eram as práticas de letramento da população negra e as sociabilidades fora do cativeiro que nos interessava estudar. Essa vontade surgiu desde o primeiro contato com o curso de História, ainda na graduação, analisar os negros fora do cativeiro e das garras dos senhores nos moviam a buscar conhecimento sobre essa população. Corroborávamos com a ideia de que os agentes escravizados, apesar de estarem presos ao cativeiro, de alguma maneira acessavam os códigos escritos, circulando nas esferas públicas e privadas, conforme se verificou nos estudos de: Maria Cristina Cortez Wissembach e Maria Helena Câmara Bastos¹.

Para Marcus Vinicius Fonseca², houveram negros e escravizados que acessaram os processos educacionais na província de Minas Gerais no século XIX. Entretanto, segundo sua concepção, “para tratar a educação dos escravizados, devemos considerar práticas educativas que eram anteriores à escolarização e que eram muito diferentes desse processo de socialização”³. O autor afirma que desde cedo as crianças negras eram educadas para exercerem seu papel na sociedade, a inferiorização e dependência aos senhores deveriam ser uma constante e esses modelos deveriam ser seguidos por toda vida. Era uma “ideia de adestramento, por volta de 12 anos, o adestramento estava se concluindo [...]. Nessa idade, os meninos e meninas começavam a trazer a profissão por sobrenome: Chico roça, João pastor, Ana mucama”⁴.

¹ BASTOS, Maria Helena Câmara. A Educação dos Escravos e Libertos no Brasil: Vestígios esparsos do domínio do ler, escrever e contar (Séculos XVI a XIX). **Caderno de História da Educação**. V.15, n. 2, p. 743-768, maio/agosto, São Paulo, 2016.

² CORD, Marcelo Mac.; ARAÚJO, Carlos Eduardo Moreira de; GOMES, Flávio dos Santos (Orgs.). **Rascunhos Cativos: educação, escolas e ensino no Brasil escravista**. 1ª edição. Rio de Janeiro: 7 Letras/ Faperj, 2017.

³ CORD, op. cit. 2017, p. 106.

⁴ FONSECA, Marcus Vinicius, BARROS, Surrya Aaronovich Pombo de. (Orgs.). **A História da Educação do Negro no Brasil**. Niterói: EDUFF, 2016, p. 86.

As pesquisas no Arquivo Público de Alagoas - APA, Hemeroteca do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas - IHGAL e nos acervos da Hemeroteca Digital trouxeram substância documental para este estudo. Após incansáveis buscas nos arquivos de Alagoas, localizamos no APA uma documentação em que o governo de Alagoas informa ao Estado Imperial, no ano de 1887, sobre a criação de uma escola denominada de Escola Central, destinada a atender os filhos livres das mulheres cativas que seriam atendidos pela Lei do Ventre Livre, a partir de 1871. Foi a partir desta documentação que repensamos nosso período de estudo, que inicialmente seria de 1850 a 1888, modificando-o para a década de 1871 a 1888, buscando abarcar o período da criação da Lei do Ventre Livre e os debates que giravam em torno dos filhos das mulheres escravizadas. Passamos a pesquisar a Lei 2.040, criada em 28 de setembro de 1871, e os impactos que sua criação ocasionou para a sociedade oitocentista, bem como as formas com que as elites brasileiras lidavam com a liberdade dos ingênuos. A partir dessas perspectivas, começamos a buscar uma bibliografia que nos desse suporte teórico e metodológico de compreensão desse objeto, porém, tornou-se uma tarefa um tanto desafiadora encontrar estudiosos que analisaram a educação dos ingênuos na província de Alagoas nesse período.

Sobre o espaço escolar destinado a atendê-los, localizamos apenas um estudo em Alagoas intitulado “A escolarização de negros: particularidades históricas de Alagoas (1840-1890)”, de Mônica Luise dos Santos. O estudo aborda sobre a educação dos negros em Alagoas a partir da década de 1840 a 1890. Apesar de a autora disponibilizar algumas de suas páginas na compreensão da Escola Central, seu foco principal se dá em torno do letramento dos escravizados a partir dos anúncios de fugas. Dessa forma, tomando como base este estudo sobre Alagoas no século XIX, muitos questionamentos a respeito da educação dos ingênuos continuaram sem respostas. Esta foi a parte mais complexa da pesquisa, pois, apesar de se identificar rastros da ação de negros em ambiente escolar, as fontes não se revelavam de forma contundente, uma vez que silenciava sobre os professores que ensinaram na escola, excluía nome dos alunos da Instrução Primária e das pessoas que trabalhavam no estabelecimento e não deixava claro como funcionava o espaço escolar, além das questões burocráticas que envolviam o estabelecimento de ensino. Dessa forma, o que tínhamos até esse momento era uma documentação cheias de silêncios e exclusões, mas que enfatizava a existência de uma instituição escolar destinada à educação dos ingênuos e menores desvalidos.

Essa se tornou, num primeiro momento, uma problemática própria da pesquisa e muito intrigante, todavia, diferente dos estudos sobre o letramento negro nas províncias de Minas Gerais, Bahia, Pernambuco, Rio de Janeiro e São Paulo, sobre as quais possuem trabalhos consistentes a respeito do letramento da população negra⁵. A província de Alagoas se mostrava desafiadora, tanto pela dificuldade documental quanto pelo aporte teórico e entraves metodológicos que apareceram para esta pesquisa de forma impositiva, fazendo com que o trabalho de análise das fontes fosse complicado, no sentido de tentar lhe propor perguntas levando em consideração os silêncios apresentados, ou seja, tais silenciamentos foram imprescindíveis para desvendar informações sobre professores, alunos, formas de aprendizagens e o funcionamento da escola, assim como os problemas que circundavam o estabelecimento de ensino e a esfera social.

As dificuldades em localizar fontes e suporte teórico relacionado ao objeto em Alagoas nos fez ampliar nossas buscas. Foi a partir dessa necessidade que passamos a selecionar autores que privilegiavam estudar o letramento dos negros nas diversas províncias do Império a partir da década de 1871 a 1888, bem como trabalhos que nos ajudassem a pensar nas questões sociais, políticas e educacionais da população subalterna nesse período. Nosso foco principal seria entender como os ingênuos acessaram as práticas educacionais e qual foi a instrução ofertada para essa população. Para além do letramento, tentamos entender os diálogos que circundavam na esfera pública a respeito da Lei do Ventre Livre e da educação destinada aos filhos das mães cativas, além de quais foram os modelos educacionais pensados pelo poder público para essa população. Entretanto, é importante enfatizar que a historiografia tem demonstrado que a educação pensada para as camadas inferiores nesse período não era propriamente uma educação visando o letramento, mas uma dominação para direcioná-los ao mundo do trabalho.

Com o advento da Lei do Ventre Livre, a sociedade passou a se preocupar com o destino dos negros no ramo educacional. Essas preocupações giravam em torno das ideias de cidadania. A Constituição brasileira de 1824 afirma que é cidadão todo indivíduo nascido no Brasil de condição livre, os ingênuos e os egressos do cativeiro se enquadrariam nessas

⁵ ABREU, Martha. Mães escravas e filhos libertos: novas perspectivas em torno da lei do Ventre Livre. Rio de Janeiro, 1871. In: RIZZINI, Irma (Org.). **Olhares sobre a criança no Brasil: séculos XIX E XX**. RJ, Petrobrás-BR: Ministério da Cultura: Universidade Santa Úrsula, Ed. Universitária; 1997; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. - Negrinhos que por ahi andão: crianças negras na escola no final do século XIX na cidade de São Paulo. In: Congresso Brasileiro de História da Educação, Natal, 2002. **Anais...** Disponível em: <http://www.sbhe.org.br>. Acesso em: 13 mar. 2010; SOUZA, Ione Celeste Jesus de. **Escolas ao Povo: experiências de escolarização de pobres na Bahia - 1870 a 1890**. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006; CRISTINA, Mônica Fonseca. **O Debate a Respeito da Educação dos Ingênuos na Bahia (1871-1889)**. Dissertação, Universidade Federal da Bahia, 2014.

características e isso causava sérios problemas para a elite, que não aceitava frequentar os mesmos ambientes que os negros libertos.

Sobre essa questão Flávio Gomes Paixão aponta que “desde 1871, com a liberdade do ventre para aqueles nascidos, a lei para abertura de escolas e a educação promovida por fazendeiros não foram cumpridas⁶”. O autor verificou que alguns ingênuos já tinham atingido idade de 17 anos e ainda não tinham seu direito à educação assegurada. Esse perfil era comum, pois não existia por parte do poder público interesse imediato com a educação desses menores. Dessa forma, mesmo após a promulgação da Lei 2.040, o ensino destinado a atendê-los demandou tempo e muita luta por parte do povo negro para ter o direito à educação resguardado.

As condições educacionais para essa população, em geral, seguiam regras e preceitos já consolidados na mentalidade social do século XIX. Em “O Batismo na Instrução: projetos e práticas de instrução formal de escravos, libertos e ingênuos no Paraná provincial” de Noemi Santos da Silva⁷, a autora faz um esboço dos motivos que levaram o Estado a ter um olhar direcionado para a educação dos negros e escravizados e observa que foi a decadência do sistema escravista no século XIX a principal responsável por difundir o ensino para as camadas sociais inferiores. Porém, nesse contexto, as elites conduziram os processos educacionais a favor do povo negro com pretensões completamente diferentes daquelas pensadas para população branca.

Desta forma, é importante destacar que, em muitos momentos, a sociedade discordava entre si sobre o modelo educacional que deveria ser ofertado para esta população e isso gerava uma série de conflitos, além de questões econômicas, conforme observa a autora. “Apesar de ter sido tema de muitas discussões envolvendo autoridades e intelectuais, promover instrução aos escravos e libertos tornou-se, na prática, uma tarefa quase inoperável, principalmente devido à falta de recursos”⁸.

Assim, o presente estudo discute como foi o acesso dos negros à instrução pública na província de Alagoas, no período de 1871 a 1888, por meio de dois eixos norteadores que deram as bases para a divisão dos capítulos deste trabalho e influenciaram diretamente na escolha das fontes utilizadas. O primeiro eixo se dá em torno das análises feitas a respeito da Lei do Ventre Livre, que tinha como proposta a libertação da população escravizada, bem

⁶ GOMES, Flávio. PAIXÃO, Marcelo. **Raça, pós-emancipação, cidadania e modernidade no Brasil**: questões e debates. Maracanan, Rio de Janeiro. Nº 04. p 171-194. 2007/2008, p. 175.

⁷ SILVA, Noemi Santos da. **O “Batismo na Instrução”**: projetos e práticas de instrução formal de escravos, libertos e ingênuos no Paraná provincial. Dissertação, Universidade Federal do Paraná, 2014.

⁸ SILVA, op. cit. 2014, p. 107.

como os filhos das mulheres cativas que nascesse a partir de 1871. Nesse ínterim, as formas como os ingênuos foram tratados pelo poder público no que diz respeito ao ramo educacional e a instituição destinada a cuidar de sua vida, saúde e educação, são pontos fundamentais neste estudo.

O segundo eixo, por sua vez, diz respeito às lutas negras em prol da libertação e cidadania, tal qual como foram a educação e a instrução de negros e escravizados no século XIX. Desta forma, na primeira seção deste trabalho foram analisados os debates em torno da Lei do Ventre Livre, com intuito de entender quais possibilidades o povo negro teria a partir da lei para lutar contra a sociedade dominante com respaldo jurídico. Muitos foram os entraves por parte dos senhores em concordar que os filhos das cativas nasceriam de condição livre a partir de 1871, chamariam ingênuo e deveriam ficar aos seus cuidados até a idade mínima de oito anos, momento em que deveriam ser entregues à tutela do Estado. Porém, apesar de todo descontentamento por parte dos senhores, a Lei do Ventre Livre foi aprovada em 28 de setembro de 1871, dispondo que os filhos das mulheres escravizadas nascidos a partir daquela data estariam de condição livre e se chamaria ingênuo⁹.

Também foi analisada nesta seção a criação da Sociedade Libertadora Alagoana, instituição criada em 1881 e destinada a auxiliar o povo negro na conquista da liberdade. Todavia, é importante destacar que apesar de entender que a instituição foi um meio de luta importante a favor da libertação da população negra, é importante frisar que foram os próprios cativos os maiores responsáveis por sua libertação. Partindo desse princípio, destacamos que a Sociedade Libertadora Alagoana auxiliava os negros a conquistarem sua alforria, ajudando-os nas questões jurídicas e, em alguns momentos, complementando valores para compra das alforrias.

Na segunda seção, nos debruçamos em compreender questões que envolviam a cidadania no século XIX, bem como os projetos dominantes destinados aos futuros cidadãos, além de debates relacionados à instrução da população negra e pobre que habitavam o Brasil nesse período. Com vistas a ampliar a compreensão sobre as lutas negras em busca de cidadania e educação, também se privilegiou compreender o processo de descentralização do ensino ocorrido a partir de 1834. Foram analisadas o surgimento da instrução pública em Alagoas, ocorrida no ano de 1836, cuja principal proposta de ensino ocorreu em torno da instrução primária destinada à população abastada.

⁹ CHALHOUB, Sidney. **Visões da Liberdade**: uma história das últimas décadas da escravidão na corte. São Paulo. Cia. das letras, 2011.

Desta forma, é importante enfatizar que a descentralização do ensino deixou a província de Alagoas numa situação difícil no ramo da instrução pública, pois esta era carente de recursos. Segundo Andreza Mayara Lins de Oliveira¹⁰, este processo dificultou a implementação da instrução na província. A autora aponta que foi a partir de recursos das elites e dos senhores de engenho que as escolas conseguiram iniciar suas atividades. Marcus Vinicius Fonseca¹¹ destaca que com a descentralização do ensino, as províncias passaram a criar leis próprias e específicas para atender à demanda da população que seria letrada, e foi justamente nesse processo que a população subalterna, negros e escravizados tiveram oportunidade de acessar o ensino.

Todavia, é importante observar como foram os processos destinados à educação e à escolarização da população negra no século XIX, entendendo que nesse contexto educação e escolarização eram coisas completamente diferente. Dessa forma, enquanto escolarização se refere ao contato direto do ser humano com o mundo letrado, a educação era utilizada a partir do momento em que o indivíduo chega à sociedade e, no caso da população cativa, esta era utilizada para determinar o lugar social dos sujeitos, por isso as crianças eram educadas desde a infância para perceber sua posição de escravizada. Essas instruções tinham como objetivo principal fazer com que, desde cedo, as crianças enxergassem os cargos que deveria ocupar durante a vida, era uma educação destinada a preservar as pessoas no mundo do trabalho e na submissão. Sobre essa questão, Carlos Eduardo M. Araújo, em “Nesse Grande Rebanho de tantas ovelhas más: o instituto de menores artesãos do Rio e Janeiro corrigindo e produzindo o futuro trabalhador livre, 1861- 1865”, analisa como a ordem pública se utilizava de seu poder e prestígio para manter os negros presos ao mundo do trabalho.

No final do século XVIII, ao criar a política de “instrução popular”, o Estado francês, modelo do Estado brasileiro em questões educacionais, queria consolidar o “lugar social” dos pobres no mundo do trabalho. Tal clientela, apenas aprenderia a ler, escrever e contar para que melhor exercesse suas atividades cotidianas¹².

É possível perceber que as intensões do governo brasileiro com a instrução da população negra e pobre tinha como objetivo preservar seu lugar social nos moldes da sociedade dominante. Porém, o que não se contava era que esta população não estava

¹⁰ OLIVEIRA, Andreza Mayara Lins de. **Ler e Escrever na Província de Alagoas: uma análise social sobre a instrução publica alagoana (1835 a 1875)**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Alagoas - UFAL, 2019.

¹¹ FONSECA, Marcus Vinicius. **A educação dos negros: uma nova face do processo de abolição de escravidão no Brasil**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

¹² CORD, Marcelo Mac. ARAÚJO, Carlos Eduardo Moreira de, GOMES, Flavio dos Santos (Orgs.). **Rascunhos Cativos: educação, escolas e ensino no Brasil escravista**. 1ª edição. Rio de Janeiro: 7 Letras/ Faperj, 2017, p. 233.

satisfeita com o lugar ofertado, e em nome disso, as lutas em busca da inserção no ensino buscando o letramento foram verificadas desde a infância, como veremos.

Os caminhos percorridos para alcançar os objetivos propostos foram pautados no entendimento de que as elites brasileiras não enxergavam nos agentes negros a possibilidade de valorização da cultura europeia, e assim, foram colocados pelos dominadores como “não civilizados”. Era a preservação desse modelo que estava em pauta e, segundo a mentalidade da sociedade dominante, os oriundos do cativo ameaçariam com sua saída das senzalas a destruição dos valores europeus. Diante disto, para serem inseridos nesse modelo, primeiro era necessário tomar posse de tais valores e, em nome deles, transformarem-se em trabalhadores bons e obedientes no pós-abolição. Conforme se observa, não existia por parte da sociedade dominante uma perspectiva de valorização dos modelos culturais, sociais e éticos da cultura africana, o que se tinha era uma ordem para dominá-los e assim manter os modelos já consolidados. Nesse sentido, podemos ver que se mudava apenas o local da senzala, mas o arquétipo opressor seria preservado, e em nome disso se impôs ao povo negro os piores lugares na hierarquia social. Contudo, o que não se esperava era que esses homens, mulheres e crianças não aceitaram ocupá-los. Nessa perspectiva, Raissa Roussenq Alves, no trabalho intitulado “Entre o silêncio e a negação: uma análise da CPI do trabalho escravo sob a ótica do trabalho “livre” da população negra”¹³, observa que:

Mais do que definir o destino da mão de obra nacional, em especial dos libertos, os pensadores do “problema do negro” buscavam delimitar os rumos do Brasil como nação capaz de se inserir na nova ordem econômica e atingir o progresso nos moldes idealizados da sociedade europeia. A construção da identidade nacional, ao tentar definir e programar a composição do povo brasileiro, necessitava tanto forjar a homogeneidade de seus integrantes dentro de um projeto de nação, como estabelecer a hierarquia social correspondente a cada grupo racial. Durante o lento processo de emancipação que se estabeleceu no Brasil, e após a extinção formal da escravidão pela Lei Áurea, o que estava em jogo era a cidadania dos libertos, ou seja, de que maneira eles seriam inseridos na esfera da liberdade¹⁴.

Nesse sentido, durante o lento processo de emancipação e após a abolição, o que estava em debate eram as questões que girava em torno da cidadania dos negros, ou seja, como essa população seria inserida na sociedade e como as elites exerceriam poder e domínio sobre essas “massas” apontadas como iminente perigosa.

Neste estudo foram privilegiados autores que se debruçaram sobre a análise da luta do povo negro na busca pela cidadania e educação. Enquanto a elite brasileira insistia em manter

¹³ ALVES, Raissa Roussenq. **Entre o Silêncio e a Negação**: uma análise da CPI do trabalho escravo sob a ótica do trabalho “livre” da população negra. Dissertação de mestrado da Faculdade de Brasília, DF. 2017.

¹⁴ ALVES, op. cit. 2017, p. 48.

as pessoas de cor no cativo para a manutenção do trabalho escravo, os negros se revoltaram contra o sistema escravista, rompendo com o cativo. Assim, a libertação do corpo pode ser entendida como a primeira forma de luta, acompanhada das buscas por cidadania e educação. Nesse sentido, para alcançá-las seria necessário enfrentamento com as forças operantes no século XIX, que insistia em colocá-los nos locais destinados ao trabalho e ao cativo. É possível observar que mesmo a Lei do Ventre Livre sendo implementada, em 1871, os filhos das pessoas escravizadas foram encaminhados para as vivências no cativo, desconsiderando a condição livre proposta pela Lei 2.040, o que isso serviu como base para que a sociedade de senhores os tratasse sob a perspectiva do cativo.

Nesse ínterim, observa-se que o povo negro precisou enfrentar a todo tempo a sociedade dominante para acessar o direito à liberdade, cidadania e educação. No estudo, “Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial”, de Cinthya Veiga Greive¹⁵, é possível perceber esses enfrentamentos. As reflexões feitas pela autora a respeito da educação dos negros que habitaram o século XIX demonstram que estes, por vezes, foram inferiorizados à condição de escravizados pela sociedade dominante, com intuito de excluí-los do processo escolar. Nessa perspectiva, podemos ver que, de acordo com a mentalidade oitocentista, era a cor da pele que definia o lugar social dos indivíduos, e o negro nesse processo já tinha seu lugar social definido.

Nesse sentido, vemos que a história da educação na Província de Alagoas foi sufocada, uma vez que, mesmo os ingênuos estando de condição livre após 1871, o sistema escravista continuou tratando-os com os mesmos processos de repressão a qual os escravizados eram submetidos. Posto isto, nosso trabalho se apresenta como uma ponte, que caminhará em torno de contar uma história daquilo que foi interrompido pela violência desse sistema. Segundo Maurice Halbwachs¹⁶, na história tudo está interligado, as transformações sociais devem reagir sobre as outras partes do corpo social, com pretensões de preparar mudanças sociais. Foram por essas mudanças sociais que o povo negro lutou durante todo o período escravista, em busca de seu espaço na escola, e foram silenciados pela história da educação em Alagoas.

Assim, a população livre e pobre que habitava Alagoas nesse período foi tratada a partir da perspectiva do mundo escravista. E a educação pensada pelas elites para atender essa população seria as aprendizagens dos ofícios e não necessariamente das letras. Era necessário

¹⁵ GREIVE, Cinthya Veiga. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Revista Brasileira de Educação**, V. 13, n. 39, 2008.

¹⁶ HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2004.

criar trabalhadores sérios e obedientes para atuarem no pós-abolição, pois, de acordo com a mentalidade dos senhores de escravos e das elites, os pobres causariam sérios problemas sociais devido suas ociosidades e os vícios. Entretanto, durante o processo de pesquisa foi possível verificar que essa forma de pensamento estava atrelada exclusivamente ao preconceito orquestrado por essa sociedade contra a população negra, na verdade não existiam pessoas ociosas e propícias aos vícios e aos crimes, o que existia eram pessoas lutando por seu espaço na sociedade e, conseqüentemente, buscando serem incluídos nos processos educacionais e sociais, como qualquer cidadão. Todavia, mesmo sabendo dos entraves e bloqueios existentes, as lutas orquestradas por esses homens e mulheres em busca de acessar o mundo da escrita e leitura eram constantes e resilientes.

A terceira seção buscou compreender o funcionamento da Escola Central. Nesse sentido, enfatizamos que esta foi uma das partes mais difíceis desta pesquisa, pois, ao dialogarmos com as fontes levantadas, evidenciamos momentos de silêncios e exclusões. Entretanto, foram identificados como o povo negro buscou mecanismos de lutas para alcançar seus objetivos. Ao longo desse processo, evidenciou-se que a documentação ocultava o nome dos alunos e professores, direcionando-nos a acreditar que os ingênuos acessaram apenas a instrução profissional, porém, lendo nas entrelinhas, contrapondo-as, foi possível detectar que os agentes negros também estavam inseridos na instrução primária, e assim conseguimos dar nome e voz aqueles que tiveram seus corpos e espaços invadidos por um sistema que tentava tirar sua humanidade. Assim, as experiências vivenciadas por esses homens e mulheres submetidos ao cativeiro devem ser vistas como algo especial, sem dúvidas, afinal, como diz Pierre Nora, “a memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido ela está em permanente evolução, aberta e dialética da lembrança e do esquecimento”¹⁷.

Também foram analisados os estudantes da Escola Central e detectamos que, apesar de todo esforço orquestrado por parte da elite brasileira, afirmando que os negros eram incultos, neste estudo foi possível demonstrar que as práticas de leitura e escrita dessa população estiveram presentes durante todo o período estudado. Inicialmente, a documentação apontou nomes de alunos e professores que acessaram a instrução profissional, e não demonstrava claramente os alunos que acessaram a instrução primária. Nesse sentido, enfatizamos que localizá-los não foi uma tarefa fácil, visto que os ocultamentos relacionados ao letramento dessa população eram evidentes. Ao avançarmos a pesquisa, percebemos que o

¹⁷ NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Projeto História. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP**, n. 10. São Paulo, dez.-1993.

intuito era o de camuflar as práticas de leitura e escrita da população negra, porém, lendo nas entrelinhas e absorvendo os silêncios, contrapondo as fontes, foi possível dar nome àqueles que acessaram as letras e os ofícios.

Destarte, a última análise dessa seção se deu em torno das oficinas de trabalho da Escola Central; nela detectamos alunos que chegaram à instituição de posse de algum ofício, demonstrando assim que tais habilidades direcionavam para o trabalho, mas também os afastava do cativo. Dessa forma, é importante enfatizar que saber um ofício no século XIX por parte daquele que tinha como perspectiva os trabalhos como escravizados, significava formas diferentes e oportunidades variadas de trabalho. Assim, durante toda esta pesquisa, foi possível detectar a busca negra em prol da educação com o intuito de libertar o corpo e a alma das mazelas senhoriais. Esse processo, repleto de dores e silêncios, demonstrou que a ascensão social a partir dos processos educacionais estava presente no cotidiano negro e moldaram a sociedade, que passou a conviver com os negros frequentando lugares completamente diferentes dos pensados pela elite durante todo o processo de escravização de homens, mulheres e crianças.

CAPÍTULO 1 – A LEI 2.040 E A SOCIEDADE EMANCIPADORA ALAGOANA

“Ser negro no Brasil é, pois, com frequência, ser objeto de um olhar enviesado. A chamada boa sociedade parece considerar que há um lugar predeterminado, lá em baixo, para os negros e assim tranquilamente se comporta”¹⁸.

O século XIX foi um período em que a barbárie contra a população negra fazia parte da rotina da sociedade dominante. Assim, pode-se dizer que a violência se tornou um fenômeno institucionalizado pelo Estado. Nesta perspectiva, os indivíduos eram observados a partir da superioridade e inferioridade de um povo sobre outro e, nesse sentido, era o critério racial que determinava como essas relações iriam se desenvolver. Para os homens escravizados submetidos ao desejo de seus senhores, as oportunidades de ascensão social eram veementemente questionadas por uma elite que não abria mão de vê-los no cativeiro.

Assim, é importante enfatizar que as elites, com intuito de manter seu “status quo”, precisava que se perpetuassem ideários já consolidados e se produzissem cada vez mais convicções escravocratas de valorização da cultura europeia. Em relação aos egressos do cativeiro, como as condições jurídicas não eram respeitadas no século XIX pela sociedade dominante, ascender socialmente significava uma afronta para aqueles que os enxergavam sob a ótica do trabalho. Nesse ínterim, é fundamental lembrar que os negros foram os principais responsáveis por sustentar a economia brasileira com seu trabalho forçado e a elite não iria abrir mão de nenhum dos privilégios obtidos com os séculos de exploração sobre o povo negro. Entretanto, apesar dos horrores presenciados por essa população em cativeiro, e mesmo em condição de liberdade, o sonho de alforriar-se para uns e as lutas em busca da cidadania para outros era algo concreto e, nesse sentido, as práticas de escolarização os conduziram a alcançar tais objetivos.

Assim, a promulgação da Lei do Ventre Livre, ocorrida em 1871, com sua proposta libertadora, trouxe esperança real de alforria para os oriundos do cativeiro e, para além disso, possibilitou que os filhos das mulheres cativas ganhassem visibilidade no ramo educacional. Dessa forma, as páginas a seguir discorrerão a respeito dos debates ocorridos nas assembleias a acerca da Lei 2.040, com intuito de compreender como os agentes negros conseguiram usar esse dispositivo legal a seu favor e acessaram as práticas de escrita e leitura num mundo escravista que os colocavam como pessoas incivilizadas e incultas.

¹⁸ Trecho do artigo “Ser Negro no Brasil hoje”, publicado pelo geógrafo Milton Santos no jornal a folha de São Paulo. <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs0705200007.htm>.

1.1 Diálogos a respeito da Lei do Ventre Livre

O Projeto de Lei n. 2.040, de 28 de setembro de 1871, denominada Lei do Ventre Livre ou Rio Branco, estabelecia que os filhos das cativas que nascessem no império desde a sua criação seriam considerados de condição livre¹⁹. Além de libertar o ventre das cativas, a lei possuía outros dispositivos e prerrogativas, como a criação do Fundo de Emancipação, cujo objetivo era a libertação da população escravizada; garantia aos escravizados o direito do pecúlio e de comprarem sua liberdade apresentando seu valor; debatia sobre a educação dos filhos das mães cativas; possibilitava a liberdade de um determinado número de escravos anualmente, dentre outros.

Rodrigo Goyena Soares, em: “Nem arrancada, nem outorgada: agência, estrutura e os porquês da Lei do Ventre Livre”²⁰, analisa que a Guerra do Paraguai acelerou a ordem dos acontecimentos no contexto da lei 2.040. O autor observa as estruturas sociais para entender as maneiras pelas quais os agentes políticos foram responsáveis nos abalos estruturais ocasionado pelo decreto de 1866²¹, e como eventos, sujeitos e estruturas acomodam-se em 28 de setembro de 1871, para dar luz à Lei do Ventre Livre. O autor aponta que o fato de a lei decretar em seu artigo primeiro a libertação dos filhos das cativas, evidenciava que a escravidão estava com os dias contados. Nesse contexto, a criação da Lei do Ventre Livre, pode ser vista como uma tentativa desesperada da sociedade dominante adiar por mais alguns anos a evidente libertação da população cativa.

Em 1866, o Imperador sabia que não poderia evitar a contingência de alforriar escravos para o combate no Sul, mas buscava controlá-la ao máximo, separando-a de uma questão maior, que era a abolição da escravatura. Sabia Dom Pedro, em outras palavras, que estava diante de um evento histórico, tão fecundo em resultados quanto outras razões que também contribuíram para levá-lo a incentivar Pimenta Bueno, em 1867, a apresentar no Conselho de Estado projeto de lei para alforriar o ventre das cativas²².

Assim, as agitações em torno da emancipação dos filhos das mulheres escravizadas na década 1860 estavam no cerne dos debates entre as associações de libertos, nas sociedades

¹⁹ IMPÉRIO DO BRASIL, Lei do Ventre Livre de 28 de setembro de 1871. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim2040.htm.

²⁰ SOARES, Rodrigo Goyena. Nem arrancada, nem outorgada: agência, estrutura e os porquês da Lei do Ventre Livre. *Almanack*. Guarulhos, n. 9, p.166-175, abril de 2015.

²¹ O decreto de nº 3.725- A, de 06 de novembro de 1866 concede liberdade gratuita aos escravos da nação designados para o serviço do exército. “Hei por bem Ordenar que aos escravos da Nação que estiverem nas condições de servir no exercito se dê gratuitamente liberdade para se empregarem naquele serviço; e, sendo casados, estenda-se o mesmo beneficio ás suas mulheres”. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-3725-a-6-novembro-1866-554505-publicacaooriginal-73127>.

²² SOARES. op. cit. 2015, p. 169.

emancipadoras, na imprensa; e as pressões externas era o que dava intensidade à causa servil²³. Rodrigo Goyena Soares observa que havia dois grupos de razões para explicar o Projeto de Lei de 1867 e, por extensão, a Lei 2.040, de 28 de setembro de 1871. O primeiro seria a Guerra de Secessão (1861 – 1865)²⁴, que se apresentava como um motivo de severa atenção por parte do império. O segundo gira em torno das pressões externas que, apesar de não serem suficientes para abalar a ordem interna, foram um fator importante no desenrolar dos acontecimentos. “O temor de Dom Pedro perante as posições externas causaria pouco tremor aos senhores de escravos. Caso quisesse realmente levar adiante a emancipação dos cativos, o Imperador teria de abrir-súbita, porém docilmente, uma brecha na estrutura escravocrata”²⁵. Nesse sentido, podemos ver que as pressões externas tiveram sua relevância, mas não foram decisivas para a criação da lei libertadora.

Nesse contexto, os debates em torno da Lei do Ventre Livre dividiram-se em dois blocos, de um lado havia os que se opunham à ruptura da ordem escravocrata e preconizavam uma libertação gradual e, do outro, existia aqueles que eram contra a manutenção da escravidão absoluta, pois alegavam que as medidas emancipacionistas em pauta seriam um remédio à situação que se tornaria em pouco tempo insustentável. “Ninguém, portanto, foi implacável em defender a abolição imediata e irrestrita. Curiosamente, o argumento basilar contra e a favor da escravidão era o mesmo”²⁶.

As aglomerações de escravos nos centros urbanos demonstrava riscos à ordem pública, e essa questão já estava insustentável. “As emancipações para fins bélicos ou manumissões de nascituros viriam se não acalmar os ânimos, pelo menos demonstrar que o Estado Imperial dava ouvidos à agência dos escravos”²⁷. Já as pressões senhoriais em torno da aprovação da lei de nº 2.040 estavam se intensificando cada vez mais, visto que os senhores não aceitavam as ideias que giravam em torno da questão do ingênuo²⁸. Segundo suas concepções, libertar os filhos das cativas os deixava em condições desfavoráveis frente à sociedade escravista. Sobre essa questão, Keila Grimberg, em “Liberata a lei da ambiguidade: as ações de liberdade da corte de apelação no Rio de Janeiro no século XIX”, enfatiza que o “Estado brasileiro, no século XIX, mesmo dependendo do sistema agrário escravista, não atuava sempre de acordo

²³ SOARES, op. cit. 2015.

²⁴ A Guerra de Secessão, também conhecida como Guerra Civil Americana, aconteceu entre 1861 e 1865, entre o norte e o sul dos Estados Unidos.

²⁵ SOARES, op. cit. 2015, p. 170.

²⁶ SOARES, op. cit. 2015 p. 172.

²⁷ SOARES, op. cit. 2015 p. 173.

²⁸ CHALHOUB, Sidney. **Machado de Assis, historiador**. São Paulo: Companhia das Letras 2003.

com a vontade dos mesmos grupos”²⁹. Nessa perspectiva, podemos verificar que mesmo deixando os senhores insatisfeitos com algumas questões, a lei foi aprovada em 28 de setembro de 1871, determinando que os filhos das cativas que nascessem após aquela data estariam de condição livre.

Contudo, mesmo os proprietários das mães cativas reivindicando a propriedade do ventre e justificando que perderiam todo poder e autoridade sob a vida das crianças que ficariam sob sua responsabilidade, a Lei 2.040 determinou que: “os ditos filhos menores ficarão em poder e sob autoridade dos senhores de suas mães, os quais terão obrigação de criá-los e tratá-los até a idade de oito anos completos”³⁰. Após esse período, os senhores deveriam decidir se entregariam as crianças à tutela do Estado e receberiam a quantia de 600 mil reis ou utilizariam de seus serviços até a idade de 21 anos completos. Conforme se observa no art. 1º da Lei 2.040.

Art. 1º - os ditos filhos menores ficarão em poder e sob autoridade dos senhores de suas mães, aos quais terão obrigação de criá-los e tratá-los até a idade de oito anos completos. Chegando o filho da escrava até esta idade, o senhor da mãe terá a opção, ou de receber do estado a indenização de 600 mil reis, ou de utilizar-se dos serviços do menor até a idade de 21 anos completos³¹.

Outro ponto importante e amplamente questionado na Assembleia durante o processo de aprovação da lei diz respeito ao termo *ingênuo*. Sidney Chalhoub, em sua obra “Machado de Assis, historiador”, discorre sobre essa questão e observa que a sociedade dominante achava mais apropriado se referir aos filhos das cativas como *libertos*, pois era preciso mostrar que o filho da mulher escravizada havia sido libertado e não nascido livre.

Mais interessante é o raciocínio do barão para mostrar que os filhos livres da mulher escrava deveriam ser chamados de “*libertos*”, e não “*ingênuos*”. Sempre com o objetivo de demonstrar que “a obrigação imposta ao senhor de criar o fruto” do ventre livre da escrava comprometia o controle social na escravidão [...] o barão desenvolve a ideia de que chamar *ingênuos* aos filhos livres da mulher escrava comprometia a política de domínio na escravidão. Tal nomenclatura indicava o rompimento da ideia de inviolabilidade da vontade senhorial, da imagem de que os senhores criavam o mundo à sua volta sem peias ou amarras de qualquer ordem³².

²⁹ GRIMBERG, Keila. **Liberata**: a lei da ambiguidade as ações de liberdade da Corte de Apelação do Rio de Janeiro no século XIX. Centro adelstein, 2008, p. 27.

³⁰ MAFRA, Manuel da Silva. **Prontuários das leis de manumissão ou índices alfabéticos das disposições da lei 2040 de 1871**. Rio de Janeiro, Typ. Nacional, 1887, p. 189.

³¹ MAFRA, op. cit. 1877, p. 189.

³² CHALHOUB, 2003, op. cit. p. 104.

Ione Celeste Jesus de Souza³³ analisa que o termo ingênuo vem dos romanos. Segundo a autora, “ingênuos, juridicamente foi o filho da escrava libertado, portanto já nascido livre, tal termo, concepção e figura jurídica vêm do direito romano. Ingênuos eram os filhos dos libertos e estes eram os escravos alforriados”³⁴. A autora observa que no Brasil o uso do termo foi palco de muitas polêmicas, justamente por se tratar dos filhos das escravizadas e não das alforriadas. Apesar de todo clamor por parte dos senhores, a lei garantiu que eles fossem livres e os caracterizou como ingênuos.

Assim, é importante frisar que, apesar de a Lei do Ventre Livre ser repleta de contradições e ambiguidades, sua importância foi fundamental para o povo negro que habitou aquele momento histórico, pois lhes proporcionou possibilidades reais de acesso a espaços diferentes daqueles vivenciados em cativeiros. Nesse sentido, podemos observar que a lei ofertava aos ingênuos uma vida diferente daquela vivida por seus amigos, mãe e familiares em cativeiro. O fato de viverem seus primeiros anos de vida ao lado de sua mãe nas fazendas, não os transformava em escravos. Nesse sentido, é importante perceber que havia sobre os ingênuos um prazo de validade para permanecer nesse ambiente.

Entretanto, Marcus Vinicius Fonseca³⁵, em “História da Educação do Negro no Brasil”, destaca que a educação ofertada aos negros no século XIX objetivava inseri-los e mantê-los no cativeiro para a manutenção do sistema econômico escravista. Por isso, educava-se os escravizados desde criança para suas tarefas dentro dos modelos hegemônicos que abrangiam a educação e não a escolarização desses sujeitos.

Helena Zero, em seus estudos sobre “Ingênuos, Libertos, Órfãos e a Lei do Ventre Livre”, analisa as ambiguidades e contradições que giravam em torno da lei. A autora observa que a Lei 2.040 contribuía com a sociedade de senhores à medida que flexibilizava o prazo em que os ingênuos deveriam ficar sob responsabilidade dos senhores. De acordo com a autora, isso facilitou a exploração da força de trabalho dos ingênuos, deixando-os à disposição das tarefas relacionadas ao mundo escravista. Nesse sentido, verificou que esse era um dos motivos pelos quais muitos senhores não entregavam os ingênuos à tutela do Estado quando completavam os 8 anos de idade, justamente para utilizar-se de seus serviços.

As cláusulas restritivas, embutidas umas nas outras, no intuito de evitar a libertação de “menores”, eram a própria evidência de que, apesar de livre, o filho da escrava não

³³ CELESTE, Ione Jesus de Souza. **Escolas ao Povo: experiências de escolarização de pobres na Bahia - 1870 a 1890**. Tese de Doutorado Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

³⁴ CELESTE, op. cit. p. 106.

³⁵ FONSECA, Marcus Vinicius, BARROS, Surrya Aaronovich Pombo de. (Orgs.). **A História da Educação do Negro no Brasil**. Niterói: EDUFF, 2016.

deixou de perder seu valor de mão-de-obra, valor variável segundo sua idade, (essa constatação em parte contraria a afirmação segundo a qual os ingênuos deixam de ser registrados com minúcias porque perderam o interesse como mercadorias). De fato, o valor de mercadoria não mais existia, mas foi habilmente substituído pelo valor-trabalho (ligado à idade da criança)³⁶.

Dessa forma, pode-se observar que não existia por parte dos senhores de escravos interesse em entregar os menores aos cuidados do Governo, o que havia era uma disposição em mantê-los presos ao cativo para a manutenção do trabalho escravo. Assim, os libertados pela lei eram mantidos em situações de total dependência e obediência aos proprietários de suas mães. Nesse passo, Marcus Vinicius Fonseca *et al.*, em “Negro e Educação”, enfatizam que o fato de os senhores continuarem com os ingênuos, tirava-lhes o direito à educação. Os autores apontam que, durante o processo de aprovação da lei, um dos pontos conturbados do debate era justamente a questão de os senhores ficarem responsáveis pela educação dos filhos das cativas. Depois de amplo debate, foi determinado que a educação das crianças ingênuas ficasse sob a responsabilidade do Estado. Vejamos:

A responsabilidade de educar era vista como um problema, pois é evidente que os senhores não estavam dispostos a assumir tal compromisso em relação aos filhos de escravas. Os setores mais afinados com os interesses dos proprietários de escravos estavam atentos para que essa obrigação não viesse a recair sobre os senhores das mães³⁷.

Marcus Vinicius Fonseca³⁸ destaca que havia um antagonismo nos debates parlamentares que dispunha sobre o processo educacional dessas crianças, pois, quanto mais se avançava o debate, mais se afluía a negação dos senhores em dispor educação para os ingênuos. Porém, é importante perceber que existia uma necessidade social em ofertar educação para os menores que chegariam na sociedade como pessoas de condição livre, e, portanto, educá-los seria necessário. Nesse sentido, Laura Stocco Felício destaca que:

A historiografia da educação demonstra que foi neste cenário que, em prol da construção do Império do Brasil, discutia-se a estruturação de um arcabouço administrativo e jurídico como forma de dotar o Estado de condições de governabilidade que permitissem uma maior atuação sobre a população³⁹.

Foi a partir dessa ideia que o Estado brasileiro passou a ter um olhar que caminhava

³⁶ ZERO, Arethuza Helena. **Ingênuos, Libertos, Órfãos e a Lei do Ventre Livre**. São Paulo, 2003.

³⁷ FONSECA, Marcus Vinicius da; SOUZA SANTANA, Maria Patrícia de Souza; JUNQUEIRA, Cristiana Vianna Veras e Eliane Botelho; SILVA, Júlio Costa; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; PINTO, Regina Pahim. **Negro e educação: presença do negro no sistema educacional brasileiro**. Ação Educativa, 2001, p. 14.

³⁸ FONSECA, op. cit. 2010.

³⁹ FELÍCIO, Laura Stocco. **A instrução dos ingênuos: a Lei do Ventre Livre e a educação dos negros no Brasil Império (1871-1889)**. Encontro de pesquisa na graduação de história – EPGH, USP, 2016.

em torno da educação dos filhos das escravizadas. Porém, essa ideia desagradava aos senhores que viam como problemático ofertar instrução para aqueles que, em sua visão, seriam os futuros trabalhadores braçais. Sobre a educação dos ingênuos, a autora destaca que:

De um lado, era ressaltada a necessidade de educar as novas gerações que nasceriam livres no cativeiro; de outro, educá-las significava contrariar os interesses imediatos dos proprietários de escravos, que não estavam dispostos a aceitar uma mudança efetiva na condição desses indivíduos, tidos como os futuros trabalhadores do país⁴⁰.

Nessa perspectiva, observa-se que não era um ponto pacífico entre o poder público e os senhores de escravos os debates a respeito da educação dos ingênuos. Entretanto, como cidadão livres, os processos educacionais se apresentariam para essa população como um meio capaz de inseri-los nas vivências sociais de acordo com a concepção do Estado brasileiro e as regras estabelecidas na constituição brasileira de 1824. Porém, para que isso se concretizasse seria necessário enfrentar os senhores de escravos que não estavam dispostos a cuidar da educação dos filhos das cativas.

Assim, ficou estabelecido que as crianças ingênuas seriam educadas pela esfera pública, porém era preciso que fossem entregues pelos senhores de suas mães à tutela do Estado, que ficaria responsável por seu destino. Mônica Luise observa que a promulgação da Lei do Ventre Livre colocou o problema da instrução pública em evidência⁴¹. A partir daquele momento, os negros nascidos do ventre cativo passariam a ser de condição livre, e deveriam ser escolarizados em ambientes próprios e específicos. Porém, a questão que se colocava era: onde essas crianças seriam educadas? Foi a partir de questionamentos como esses que a lei deixava a cargo do Estado criar espaços para atendê-los. Nesse sentido, a partir de 1872, diálogos importantes a respeito da implementação da lei pairavam nas esferas públicas alagoanas, apontando para a necessidade de se criar tais ambientes.

Em fevereiro do mesmo ano, o presidente Carneiro da Cunha, em sua fala frente à Assembleia Legislativa, destacou para a necessidade da educação do ingênuo: “Sendo a ideia capital desta lei a emancipação do ventre, a vista do governo e do país deve voltar-se para a geração nascente, preparando-lhe estabelecimento de educação”⁴². Assim, aponta para a necessidade de que a província de Alagoas deveria construir espaços para atender os filhos das cativas libertados pela lei.

⁴⁰ FELÍCIO, op. cit. 2016, p. 15.

⁴¹ SANTOS, Mônica Luise. **A escolarização de negros: particularidades históricas de Alagoas (1840-1890)**. (Dissertação, CEDU) Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011.

⁴² Acervo Digital, Fala do presidente da província de Alagoas Carneiro da Cunha em fevereiro de 1872, p. 07. <https://www.crl.edu/connect>.

Compenetrado deste elevado pensamento, e interpretando fielmente as vistas magnânimas do Governo Imperial, tomei a resolução de reunir no dia 2 de Dezembro próximo findo neste paço o maior número de cidadãos de todas as opiniões políticas, afinidade, entre Outros nobres cometimentos, desperta-los no da construção de asilos apropriados à criação e educação dos libertos da nova lei⁴³.

Apesar de o governo alagoano demonstrar certa preocupação com o destino dos filhos das cativas e com educação, podemos notar que se tratava de questões de normatização, pois não devemos ser ingênuos de acreditar que a elite no século XIX se importava com o destino dos negros que habitavam aquele período. Nesse sentido, Suênya do Nascimento Costa, em: “O ideário de educação popular através das aulas noturnas nas províncias de Alagoas e Parahyba do Norte”, destaca que as preocupações da elite com a educação da população pobre se baseavam em torno do bom funcionamento da sociedade.

A educação que era destinada para as camadas pobres da sociedade constituiu-se em uma preocupação das elites após a emancipação política do Brasil. Nesse caso, o papel da educação nesse processo de consolidação do Estado era entendido como mecanismo de normatização e bom funcionamento da sociedade atuando sob a perspectiva de formação e de moralização dos homens pobres desvalidos⁴⁴.

Desta maneira, é importante perceber que apesar de existir todo um clamor impulsionando a sociedade a ter um olhar sobre a instrução da população negra, há de se considerar que isso ocorreu apenas após a criação da Lei 2.040. Nesse sentido, deve-se frisar que este anseio não estava atrelado às preocupações com às aprendizagens visando letramento e ascensão social, mas em torno do tipo de sociedade que se queria preservar naquele período. Era uma tentativa desenfreada em conduzi-los a ocupar as funções no mundo do trabalho e não criar oportunidades a partir das práticas de letramento. Entretanto, mesmo com toda problemática que envolvia a Lei do Ventre Livre, é relevante pensar que ela abriu um leque de oportunidades para a população negra no ramo da instrução pública. Marcus Vinícius Fonseca destaca que:

Esse processo estabelecido pela Lei do Ventre Livre também é revestido de sentido para a história da educação, particularmente para a questão da educação dos negros no Brasil, pois trata-se de um dos primeiros documentos oficiais em que a educação voltada para escravos e libertos aparece de forma explícita e como resultado de um intenso debate, onde os negros e a educação foram vinculados como uma das condições a serem consideradas para o processo de abolição do trabalho escravo⁴⁵.

⁴³ MOACYR, Primitivo. **A Instrução e as Províncias**: subsídios para a História da educação no Brasil (1834-1889). São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1939, p. 604.

⁴⁴ COSTA, Suênya do Nascimento. O ideário de educação popular através das aulas noturnas nas províncias de Alagoas e Parahyba do Norte. **Conedu**, volume 02, Junho de 2020, p. 08.

⁴⁵ FONSECA, Marcus Vinícius. **A educação dos negros**: uma nova face do processo de abolição de escravidão no Brasil. Bragança Paulista: EDUSF, 2002, p. 34.

Neste contexto, a Lei do Ventre Livre é um ponto crucial na discussão a respeito da instrução das crianças negras no Brasil oitocentista, pois foi a partir da década de 1871 que se formalizaram as instituições destinadas a atender os negros no ramo da instrução pública⁴⁶.

Entretanto, é importante frisar que a educação destinada a essa população na província de Alagoas nesse período era predominantemente de aspecto particular e restrita à família e aos grupos de convivência. Somente a partir de 1834⁴⁷, com a descentralização do ensino, foi que as províncias passaram a criar leis próprias proibindo e/ou liberando a frequência de crianças negras nas escolas. Nesse sentido, podemos verificar que em Alagoas não houve leis proibindo o acesso dos negros no ramo da instrução pública. O governador da província, Antônio Joaquim de Moura⁴⁸, via como um inconveniente estudar nos mesmos ambientes brancos e negros⁴⁹. No entanto, é importante enfatizar que a sociedade Alagoana oitocentista seguia o caráter monárquico bem definido, que tinha como base a “obediência” dos mais “fracos” conquistada através da violência física por parte dos mais “fortes”.

Todavia, mesmo Alagoas seguindo o caráter excludente, típico da sociedade oitocentista, as fontes demonstram que os negros não ficaram de braços cruzados, esperando mudança de postura por parte dos governantes e das elites, eles foram à luta em busca de seu espaço na escola. Foi o que detectou Mônica Luise dos Santos em seu estudo sobre a educação dos negros em Alagoas. A autora percebeu o fenômeno do letramento negro na província já na década de 1840.

Assim, podemos ver que a Lei do Ventre Livre⁵⁰ possibilitou ao povo negro acessar a instrução pública de forma oficial. Contudo, a busca pela instrução desse segmento social já acontecia bem antes da criação da citada lei. A população negra tinha pleno conhecimento dos conflitos políticos e sociais que a busca pela educação acarretava, porém, isso não os fazia desistir. Danilo Luiz Marques afirma que:

Eles souberam explorar as possibilidades e brechas que a legislação brasileira da época apresentava, buscando, assim, beneficiar a si e a suas famílias. Seria

⁴⁶ FONSECA, op. cit. 2002.

⁴⁷ Em 1834, o governo imperial descentralizou o ensino no Brasil. A partir desse período as províncias deveriam criar leis próprias e específicas para atender a demanda da população que seria letrada.

⁴⁸ MOACYR, op. cit. 1939.

⁴⁹ MOACYR, op. cit. 1939.

⁵⁰ A Lei de nº 2.040 que transformou livre os filhos das mulheres escravizadas foi regulamentada no dia 13 de novembro de 1872 pelo Decreto nº 5.135. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-5135-13-novembro-1872-551577-publicacaooriginal-68112-pe.html>.

ingenuidade por parte dos historiadores acreditar que os cativos não tinham conhecimentos dos conflitos políticos que marcaram a conjuntura do século XIX⁵¹.

Nesse contexto, frisamos que a historiografia aponta diversos estudos referentes à educação dos negros no século XIX, a exemplo de Winsebach (2010), Cynthia Greive (2003), Fonseca (2002), bem como outros autores que privilegiaram o letramento do povo negro. Essas evidências demonstram que esses sujeitos lutaram e encararam desafios e crueldades impostas pela sociedade escravista e se mantiveram firmes até o fim buscando seus objetivos.

1.2 A Sociedade Libertadora Alagoana

A Sociedade Libertadora Alagoana foi fundada em 1881 e objetivava a libertação da população escravizada que habitava a província de Alagoas na segunda metade do século XIX. A primeira reunião que definiu a liderança da Sociedade Libertadora ocorreu no Teatro Maceioense⁵², na oportunidade, o encontro foi presidido por Manoel de Souza Braga, que elaborou a proposta de escolher um diretor provisório para presidir a instituição. Nesta reunião houve inscrições de 53 personalidades. Ticianeli⁵³ destacou os seguintes sócios para presidir a Sociedade Libertadora Alagoana: Manoel Baltazar Pereira Diegues Júnior, Francisco Domingues da Silva e seus irmãos Misael Domingues e José Domingues Lordsleem, dentre outros⁵⁴. Além desses, também assinaram propostas de admissão alguns médicos, estudantes, advogados, funcionários públicos e comerciantes.

O local foi criado como uma instituição voltada para a libertação dos escravizados em Alagoas e tinha como princípio o desdobramento da Lei nº 2.040, de 28 de setembro de 1871, firmada pela Princesa Imperial Isabel, que garantia a liberdade aos filhos das mães cativas que nascessem a partir daquela data. Além da libertação do ventre, a lei garantia aos cativos que habitaram o Brasil a partir de 1871 o direito a um fundo de emancipação, que foi regulamentado pelo decreto de número 5.135, criado em 13 de fevereiro de 1872. Este decreto

⁵¹ MARQUES, Danilo Luiz. **Sobreviver e Resistir**: Os Caminhos para a Liberdade de Escravizadas e Africanas livres em Maceió (1849-1888). Blumenau: Nova Letra, 2016, p. 120.

⁵² Em meados do século XIX, Alagoas viu surgir dezenas de Sociedades Dramáticas Particulares, a ampla maioria estabelecida em Maceió. Uma das mais importantes e duradouras foi a Sociedade Dramática Particular Maceioense, fundada em 1846. <https://www.historiadealagoas.com.br/author/ticianeli>

⁵³ <https://www.historiadealagoas.com.br/francisco-domingues-e-a-historica-sociedade-libertadora-alagoana.html>.

⁵⁴ Dr. Dias Cabral, Dr. Fernandes Lima, Antônio Francisco Xavier da Costa, Manoel de Souza Braga, Antônio de Almeida Monteiro, Dr. Antônio José Duarte, Manoel Alves Tosta, Miguel Cahet, Guilherme Gomes Pinto, José Higino de Carvalho, Graciano Chaves, João Pires Firmo da Cunha, João Gomes Ribeiro, Dr. José Duarte, Antônio Antero Monteiro, Adolfo Aschoff, Cel. Lima Rocha, Stanisláo Wanderley, Dr. Clementino do Monte, Luiz Mesquita, Guido Duarte, Ricardo Brenand, Luiz Belarmino Cerqueira, Arthur Homem, Dr. Eusébio de Andrade, Luiz Lavenère, José de Alcântara Lima Buarque, José Taboca Filho, e Pedro Nolasco Maciel.

exigia que cada município criasse uma junta classificadora de escravos que ficaria responsável em selecionar os cativos que receberiam os benefícios emancipacionistas⁵⁵. Dessa forma, o presidente de cada província ficaria responsável por eleger uma junta classificadora, que era formada pelo presidente da Câmara, Promotor Público e o Coletor.

Em 1873, a província de Alagoas, através do presidente Silvino Elvídio Carneiro⁵⁶, formou a junta classificadora alagoana. No momento, o presidente elegeu como representante da câmara o vereador e cônego Antônio José da Costa, do Partido Conservador. Era uma figura importante na província por ser um dos proprietários do Diário das Alagoas, órgão que entrou em circulação no dia 1º de março de 1858, inaugurando a imprensa diária no Estado. O jornal pertencia à firma Moraes & Costa. No ano seguinte, passou a ser propriedade da Tipografia Comercial de A. J. da Costa.

O jornal “O Orbe (1884)” demonstra a composição do corpo administrativo da Sociedade Libertadora Alagoana: Francisco da Silva (presidente), capitão João Firmo Clodoaldo Pires da Cunha (vice- presidente), Dr. Manoel Baltazar Diégues Júnior (orador), Guilherme Gomes Pinto (tesoureiro), capitão José Hygino de Carvalho (segundo secretário) e Domingues Lordsleem (segundo secretário)⁵⁷.

Francisco Domingues da Silva era uma figura importante na luta a favor da libertação dos cativos em Maceió. Com intuito de continuar sua luta em prol da causa do povo negro, tornou-se presidente da Sociedade Libertadora Alagoana, órgão fundamental em prol da libertação dos agentes escravizados e também responsável pela criação da Escola Central no ano de 1887. Francisco Domingues da Silva era alagoano, nascido em 4 de outubro de 1847, na cidade de Alagoas, atual Marechal Deodoro, faleceu em Recife no ano de 1918. Apesar da documentação não nos fornecer muitos dados a respeito da vida de Domingues, encontramos um artigo que retrata um pouco da sua vida⁵⁸. Era filho do casal João Domingues e Marquina Maria da Conceição Domingues, falecida em 23 de julho de 1909 em Maceió. Foi casado com Leopoldina Domingues e com ela teve o filho Navito Domingues. Entre seus irmãos, o que adquiriu notoriedade em todo o país foi o engenheiro Misael Domingues da Silva, que em Recife foi diretor da Repartição das Obras Públicas, mas notabilizou-se como músico e chegou a ser comparado a Ernesto Nazareth⁵⁹.

⁵⁵ SILVA, Wellington José Gomes da. **A Liberdade Requer Limites: O Fundo de Emancipação e a Liberdade na Província de Alagoas (1871-1888)**. Dissertação de mestrado – Universidade Federal de Alagoas, 2017.

⁵⁶ O Orbe, 1884, p. 04. <https://www.crl.edu/electronic-resources/collections>.

⁵⁷ O Orbe, 1884, p. 04. <https://www.crl.edu/electronic-resources/collections>.

⁵⁸ <https://www.historiadealagoas.com.br/francisco-domingues-e-a-historica-sociedade-libertadora-alagoana.html>.

⁵⁹ Compositor, professor e pianista, considerado um dos maiores expoentes da música brasileira. Ernesto Nazareth é autor de uma obra que, situada num lugar de difícil definição entre a música erudita e a popular, tem

Francisco Domingues da Silva estudou em Olinda e ao voltar para Maceió, com 25 anos de idade, tornou-se o vice-diretor do colégio São Domingues. O colégio foi fundado no ano de 1872. No ano seguinte, passou a ser denominado de Bom Jesus e teve como diretor Francisco Domingues da Silva. Podemos observar nos jornais de Alagoas, *O Orbe* (1882, 1883 e 1884), *O Diário de Alagoas* e *o Liberal*, nas mesmas décadas, o importante trabalho que a instituição representava no ramo educacional.

Segundo Isabela Cristina de Melo Santos⁶⁰, no colégio Bom Jesus priorizava-se um ensino direcionado ao público masculino. Este foi um dos principais estabelecimentos de ensino particular presente na província de Alagoas, superado apenas pelo Liceu de Maceió⁶¹. Podemos ver que o local era um importante instrumento na formação da elite alagoana, por seu caráter conservador. Ora, se no século XIX o modelo conservador de ensino fazia parte da vida social das pessoas, não é de se espantar que o ensino direcionado para a elite preservasse esse modelo. No local estudaram figuras importantes, como alguns poetas e futuros administradores da província e do império, como José Fernandes de Barros Lima⁶². Em 1882, o colégio Bom Jesus mudou seu diretor, passando a ser administrado sob a responsabilidade do bacharel Manoel Baltazar Pereira Diégues Júnior, que ficou na direção até o fim do ano de 1885.

Em 28 de setembro de 1881, o jornal *O Orbe* emitia uma nota de exaltação e agradecimento pela implementação da Lei de 28 de setembro de 1871, que no momento estava completando 10 anos de sua criação.

Após imensa luta em que se empenhou um dos espíritos mais fortes deste país. O visconde Rio Branco [...] aparece com o saudosíssimo decreto daquela data entre os

importância fundamental para a cultura brasileira dos séculos XIX e XX. Ernesto Júlio de Nazareth nasceu em 20 de março de 1863, no Rio de Janeiro. Era o segundo dos quatro filhos de Vasco Lourenço da Silva Nazareth, despachante aduaneiro, e Carolina Augusta da Cunha Nazareth, dona de casa e pianista amadora. MARQUES, André Repizo. Ernesto Nazareth: A Projeção dos Grupos de Choro ao Piano. *Revista música*, vol. 18, n. 02, 2018, p. 48/49.

⁶⁰ SANTOS, Isabela Cristina de Melo. **Manuel Baltazar Pereira Diegues Júnior e o Ensino em Alagoas (1870-1880): a instrução do trabalhador rural**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Alagoas – UFAL. 2016.

⁶¹ O Liceu Alagoano foi o primeiro estabelecimento oficial de ensino secundário, entendido como “centro do ensino público” na Província. Em 4 de julho de 1849, dez dias antes de deixar o cargo, o Presidente Nunes de Aguiar publicou o Estatuto da Congregação do Liceu, o primeiro regimento, que perdurou por muitos anos. A partir de 1849 o Liceu Alagoano teve um papel centralizador do ensino Secundário em Alagoas, onde estudavam os filhos da elite alagoana. SANTOS, Edlene Cavalcanti, CARVALHO, Mercedes. **Contar a História do Liceu Alagoano: uma possibilidade de se entender o ensino de matemática em Alagoas**. XIV Seminário temático. Universidade Federal Rio Grande do Norte. Issn: 2357-9889, 2016.

⁶² Foi um político do período da primeira República, ocupou cargos de governador, senador e deputado. Além de atuar como jornalista e advogado. Enquanto jovem escreveu poesias, publicou a obra “Devaneios escolares (1884)”. SANTOS, Isabela Cristina de Melo. **Manuel Baltazar Pereira Diegues Júnior e o Ensino em Alagoas (1870-1880): a instrução do trabalhador rural**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Alagoas – UFAL. 2016.

aplausos das multidões que sequiosas da civilização o progresso, prestarão desde logo as mais sinceras e cordiosas ovações ao imortal gabinete de 7 de março. E de fato, se há acontecimento que mais se deva encher de orgulho o coração de nossa pátria, é por sem dúvida a lei que no elevou tantos olhos das nações civilizadas, é o decreto imperial que expande as trevas da escravidão e concede luz da liberdade aos filhos da mulher escrava. [...] A lei de 28 de setembro de 1871 foi um grande passo para a completa extinção do elemento servil no Brasil⁶³.

A matéria jornalística demonstra o discurso de amor e bondade típico da sociedade do século XIX no que diz respeito ao elemento servil. Entretanto, sabemos que esse modelo não correspondia ao pensamento operante no século XIX em relação aos homens escravizados, pois estes eram tratados a partir de perspectivas excludentes por parte dos senhores e da sociedade dominante. Contudo, é possível observar como os discursos dominantes preservavam o caráter conservador e intencionavam supervalorizar a questão da libertação proposta pela Lei do Ventre Livre. Porém, não vemos no posicionamento das autoridades preocupações com os ingênuos que seriam libertados a partir de 28 de setembro de 1871. O texto jornalístico exalta a sociedade dominante, mas não enfatiza nenhum benefício proposto pela citada lei para o filho da cativa ou para os escravizados que seriam libertados. Nesse sentido, podemos ver que o orgulho girava em torno da “extinção da escravidão” a partir da criação da Lei do Ventre Livre. Destarte, podemos verificar que eram discursos puramente políticos.

Assim, é importante frisar que o elemento servil ao qual o documento se refere teve que lutar e enfrentar os maus tratos provindos do cativo e da sociedade de senhores para conquistar seu pecúlio e libertar-se. Todavia, apesar da Lei 2.040, bem como a Sociedade Libertadora Alagoana se apresentarem como recursos importantes a favor do povo negro na conquista da liberdade, é importante destacar que foram os próprios cativos os principais responsáveis por sua libertação, conforme destaca Danilo Luiz Marques.

Foi o que aconteceu com a escravizada que pertencia ao senhor Antônio Cavalcante de Melo Lima, Honorata, de trinta e cinco anos. A escravizada tinha conseguido juntar 315\$000, porém, esta quantia não era suficiente para a obtenção da alforria, tendo a Sociedade Libertadora Alagoana complementado o valor e, dessa forma, a cativa conquistou sua carta de alforria⁶⁴.

Notemos que a escravizada já havia adquirido um valor com seu trabalho árduo, a Sociedade Libertadora a ajudou complementando a quantia. Não estamos desmerecendo a importância da instituição na luta a favor do povo negro, mas, destacando que a conquista pela liberdade vinha dos próprios escravos e não o contrário. Nosso intuito é desmistificar a

⁶³ Acervo do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas (IHGAL), jornal O Orbe, 1884, p. 02.

⁶⁴ MARQUES, op. cit. 2016, p. 146.

ideia de passividade, objeto, coisa ou qualquer outra forma que coloque os negros como seres inferiores e submissos e que ficaram aguardando ajuda que vinham de cima para libertá-los. Chalhoub enfatiza que “a carta de alforria que um senhor concede a seu cativo deve ser também analisada como o resultado dos esforços bem-sucedidos de um negro no sentido de arrancar a liberdade⁶⁵”. A luta dos escravizados em busca de sua libertação foi constante e resistente ao longo dos anos que o mantiveram no cativeiro. Nesse sentido, podemos ver que buscavam diversas formas para conseguir libertar-se, desenvolvendo laços de solidariedades e estabelecendo redes de sociabilidade que lhes permitissem alcançar voo do cativeiro e das garras dos senhores.

A Sociedade Libertadora Alagoana foi fundada quase onze anos após a implementação da Lei do Ventre Livre, isso é um ponto relevante a ser destacado, pois durante muito tempo os negros escravizados e ingênuos que habitavam a província de Alagoas travaram luta contra o desarticulado sistema jurídico que não resguardava os direitos conquistados em lei. Foram os próprios negros que se organizaram e desenvolveram técnicas de enfrentamento contra a sociedade de senhores.

Nesse sentido, podemos ver que, enquanto os negros lutavam por sua libertação, os senhores lutavam pela manutenção do cativeiro. Chalhoub enfatiza que existia um dilema entre o direito de propriedade e o direito de liberdade que expunham senhores e escravos a uma situação de indecisão, em que ambos resguardavam seus direitos⁶⁶. Os escravizados tinham direito à libertação garantida em lei e os senhores exigiam o direito de propriedade sobre os cativos. Era uma relação complicada de força e, nessa luta, o povo negro era a parte fraca. Todavia, a Lei 2.040 reforçava que o poder de propriedade sobre os escravizados por parte dos senhores estava sendo colocado em xeque.

Assim, o dia 28 de setembro de 1881 acordou em festa, estavam comemorando os dez anos de existência da Lei do Ventre Livre. O evento ocorreu no Teatro maceioense e os trabalhos foram iniciados com uma manumissão como se observa. O salão da sociedade Maceioense será o teatro onde se realizará uma grandiosa cena em comemoração ao dia 28. Ali terá lugar hoje à noite a instalação da sociedade Libertadora Alagoana que pretende iniciar seus trabalhos com uma manumissão⁶⁷.

⁶⁵ CHALHOUB, Sidney. **Visões da Liberdade**: uma história das últimas décadas da escravidão na corte. São Paulo. Cia. das letras. 2011, p.23.

⁶⁶ CHALHOUB, op. cit. 2011.

⁶⁷ Hemeroteca do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas-IHGAL, jornal o Orbe, 28 de setembro de 1881, p. 04.

A documentação informa que a Sociedade Libertadora não tinha fins lucrativos e viviam de verbas do governo, de admissões dos sócios, doações e de loterias, realizava reuniões públicas em prol da abolição e auxiliavam ou compravam alforrias com rendas obtidas nas reuniões. Também realizava campanhas em jornais contra a escravidão e tinha um fundo de emancipação para auxiliar cativos no pagamento de suas alforrias⁶⁸. Assim, destacamos que não conseguimos localizar documentação referente à Sociedade Libertadora Alagoana e assim traçar uma análise aprofundada sobre seu funcionamento. Entretanto, foi possível verificar em trabalhos de autores que estudaram a instituição e detectamos que muitos cativos conquistaram a alforria devido ajuda da Sociedade Libertadora Alagoana, como o estudo de Danilo Luiz Marques⁶⁹, que nos traz dados importantes a respeito da ação desta instituição, desde recibos de pagamento de alforrias até nomes de pessoas libertadas. Apesar de a instituição ser criada anos após a criação da lei do Ventre Livre, ela ajudou muitos cativos a fugir da situação de escravidão ao qual foram submetidos. Nesse sentido, podemos ver que em muitos momentos a instituição proporcionou libertação aos cativos lutando contra os senhores, ajudando-os nas ações judiciais e policiais, indo de encontro aos padrões estabelecidos. Desta forma, o fundo libertador alagoano deve ser encarado como mais um recurso de luta a favor do povo negro contra os dominadores que insistiam em mantê-los na senzala.

Assim, o processo escravista que retirou a liberdade dos africanos deve ser analisado sob a perspectiva da resistência à condição de escravização, uma vez que as batalhas pela conquista da liberdade iniciaram logo que a população negra foi arrancada de suas terras. Nesse sentido, como cativos, resistiram à opressão que lhes foram sistematicamente impostas das mais diferentes maneiras, e como sujeitos ativos e conscientes dos seus direitos, a partir do século XIX passaram a utilizar de estratégias oficiais para se libertar do sistema violento ao qual foram impostos, utilizando a Lei do Ventre Livre e também da Sociedade Libertadora como recursos legais, esses dois artifícios regulamentaram a libertação do povo negro e os inseriram nos processos educacionais oficiais.

⁶⁸ MARQUES, Danilo Luiz. **Sobreviver e Resistir**: Os Caminhos para a Liberdade de Escravizadas e Africanas livres em Maceió (1849-1888). Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2013.

⁶⁹ MARQUES, op. cit. 2013.

CAPÍTULO 2 - INSTRUÇÃO PARA OS FUTUROS CIDADÃOS: ingênuos e menores desvalidos

[...] todos os homens tem o direito de ter acesso aos bens materiais e imateriais que representem o seu passado, a sua tradição e a sua história⁷⁰.

Pensar nas práticas de escolarização e letramento destinada à população negra que habitara as diversas províncias brasileiras no século XIX é adentrar num campo de domínio e submissão de um povo sobre outro. Este estudo privilegiará as lutas e disputas ocorridas em meio ao mundo escravista, num cotidiano de opressão e inferiorização, que ofuscavam os confrontos e conquistas do povo negro rumo à liberdade e ao acesso ao ensino. As pretensões de ascensão social a partir do ensino se apresentarão nesta investigação como um eixo norteador responsável por colocar o povo negro frente às profundas mudanças, buscando uma vida longe do cativeiro e da submissão dos senhores. Iremos, nas próximas páginas, nos debruçar em compreender como o povo negro acessou o ambiente escolar a partir da década de 1871, momento em que a Lei do Ventre Livre foi aprovada.

Os conflitos e disputas em prol da libertação do povo negro foram intensificados a partir da criação da Lei 2.040, que, além de libertar o fruto do ventre, proporcionava libertação gradual aos cativos⁷¹. Esse fato colocou a sociedade brasileira em alerta para o problema de os libertos serem inseridos na sociedade sem instrução. De acordo com a mentalidade dos senhores e da elite brasileira, a libertação da grande massa de cativos causaria sérios problemas para o projeto de sociedade moderna que o Brasil almejava naquele momento. Foi seguindo essa lógica que, a partir de 1872, a sociedade dominante começou a procurar formas de como esses futuros cidadãos seriam incluídos dentro desse projeto de sociedade. Nessa perspectiva, instrução e educação se apresentavam como o viés capaz de sanar os problemas sociais, possibilitando assim as aprendizagens dos valores éticos, morais e religiosos para os egressos do cativeiro, considerados como “incultos e incivilizados”.

2.1 A Historiografia sobre a Educação dos Negros no Brasil

A historiografia que privilegia a educação e escolarização dos negros e escravizados que habitaram o século XIX vem demonstrando que esses agentes estavam imersos no ambiente escolar, antes da década de 1871, desmistificando a ideia de que os negros e os

⁷⁰ FERNANDE, José Ricardo Oriá. **O direito à memória:** análise dos princípios constitucionais da política de patrimônio cultural no Brasil (1988-2010). Fundação Casa de Rui Barbosa, 2010, p. 04.

⁷¹ Apesar da proposta inicial da lei não ter sido esta, mas uma libertação imediata, isso não ocorreu devido a influência dos senhores com seus desejos em manter os negros preso ao sistema escravista.

escravizados eram portadores de males por falta de instrução e educação. As lutas e disputas na busca pela instrução apontam que essa população tinha mobilidade social mesmo em meio ao mundo escravista e sob o olhar dos senhores. Esses estudiosos que se debruçaram na compreensão da instrução dessa população observaram rastros de escolarização e letramento nas mais diversas partes do Brasil nesse período, como podemos verificar nos estudos de Marcus Vinícius Fonseca sobre a província de Minas Gerais⁷² e Mônica Luise dos Santos sobre Alagoas⁷³.

Assim, é importante perceber que apesar de estudos consolidados a respeito da escolarização e letramento dessa população, deve-se observar que o quantitativo de negros que habitavam o Brasil naquele período era assustadoramente superior ao número apresentados nesses estudos. No censo de 1872, é possível verificar tais contrastes; nele podemos ver que o número de homens e mulheres de cor classificados como pretos e pretas, pardos e pardas são superiores aos que acessaram as escolas nesse mesmo período. Nos estudos de Marcus Vinícius Fonseca⁷⁴, Cinthya Veiga Greive⁷⁵, Itacir Marques da Luz⁷⁶ dentre outros, é possível perceber que isso pode estar atrelado aos processos de omissão e exclusão dos negros no ramo da instrução pública. Seguindo essa lógica, é possível perceber que a população negra teve suas histórias e memórias apagadas, cedendo lugares aos silêncios por parte da sociedade dominante, com o intuito perverso de excluí-los do mundo escrito. Para dar visibilidade e quebrá-los, é necessário que mais estudiosos se interessem pelo tema, para assim dar nome e voz aos negros que tinham o domínio da leitura e escrita no século XIX nas diversas partes do Brasil.

⁷² FONSECA, Marcus Vinícius, BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. (Orgs.). **A História da Educação do Negro no Brasil**. Niterói: EDUFF, 2016.

⁷³ SANTOS, Mônica Luise. **A escolarização de negros: particularidades históricas de Alagoas (1840-1890)**. (Dissertação, CEDU) Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011.

⁷⁴ FONSECA, op. cit. 2016.

⁷⁵ GREIVE, Cinthya Veiga. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. *Revista Brasileira de Educação*, V. 13, n. 39, 2008.

⁷⁶ LUZ, Itacir Marques da. **Alfabetização e escolarização de trabalhadores negros no Recife oitocentista: perfis e possibilidades**. *Revista brasileira, Hist. Educ. São Paulo*. V. 13, n. 1, 2013, p. 73.

Analisando os dados referentes à população negra que habitava a província de Alagoas, podemos perceber que o número de pessoas de cor inseridos na escola é pequeno se levarmos em consideração o quantitativo de negros que viveram na província nesse período. Os poucos estudos relacionados à temática dificultam uma análise aprofundada das práticas de letramento e escolarização em Alagoas. Provavelmente podem ter existido nesse período muitos agentes que sabiam ler e escrever e foram silenciados. Porém, apesar disso, a pesquisa de Mônica Luise dos Santos, que analisa a década de 1840, desmistifica a ideia de passividade e submissão. Os dados levantados pela autora demonstram o silenciamento que o povo negro sofreu ao longo dos tempos no ramo da instrução pública e privada. Vejamos:

Quadro 1 - Aulas de Instrução Primária 1840.

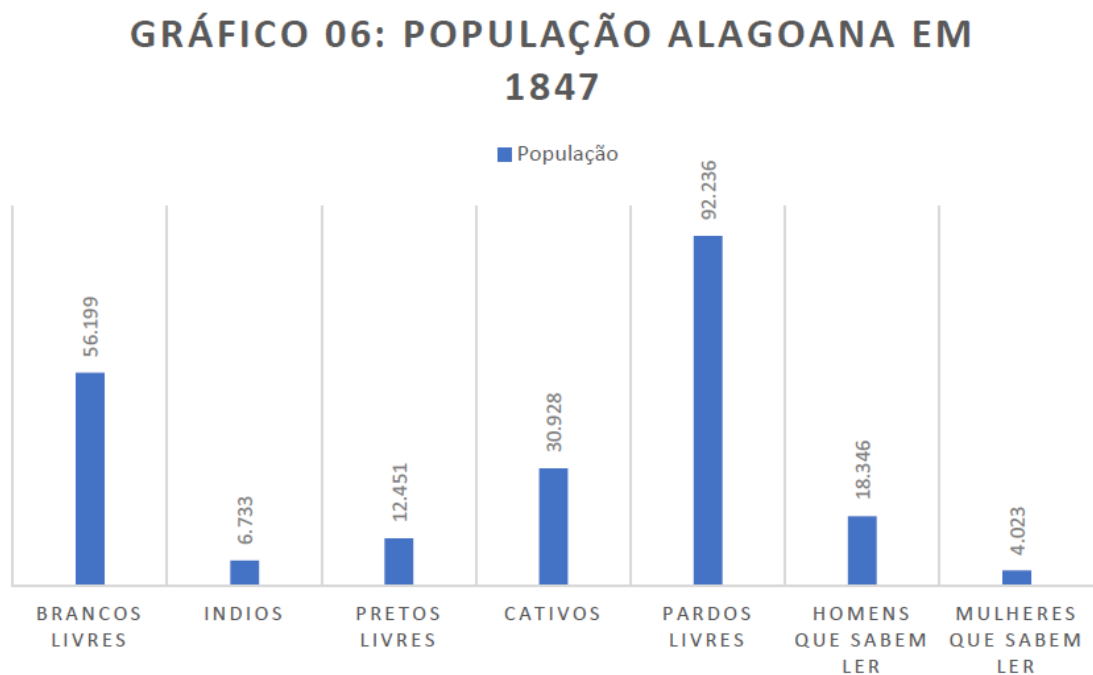
Número de alunos(as) das aulas de Instrução Primária da década de 1840								
Localidade	Professor (a)	Ano	Sexo	Alunos				
				Negros		Branco	Índio	Total
				Pardos	Preto			
Povoação de Camaragibe	Ignácio João do Rego Wanderley	184-	Masc.	32	0	13	1	46
Povoação de Camaragibe	Ignácio João do Rego Wanderley	184-, 1846, 1847	Masc.	17	0	7	0	24
Vila de Santa Luzia do Norte	Anna Felismina de Mello	184-	Fem.	17	3	46		66
Vila de Porto de Pedras	Maria Brunna Brasileira	1844	Fem.	5	0	11		16
Vila de São José do Poxim	Tereza Angelica de Lima	1844	Fem.	7	0	19	0	26
Povoação de Barra Grande	Manoel Jose de Medeiros Mello	1847	Masc.	4	0	12		16
Vila de s. Miguel dos Campos	Elpidio Patricio de Araujo	1846, 1847	Masc.	40	2	50	0	92
Povoação de S. Antonio da Barra Grande	Manoel Joaquim dos Santos Maravilha	184- 1847	Masc.	8	0	14	0	22
Povoação da Laje do canhoto	Joaquim Ildefonso Gomes da Cruz e Souza	1847	Masc.	4	0	19	0	23
Povoação de Ipioca	José Simplicio de Albuquerque	184-	Masc.	5		9		14
Vila de Porto de Pedras	Não identificado	1844, 1845, 1846, 1847	Masc.	9		17	0	26
Povoação de S. Miguel dos Milagres	Antonio José de Souza	1847	Masc.	19		58		77
Atalaia	Não identificado	1847	Masc.	14	2	21	1	38
				188		296	2	486

Fonte: SANTOS, Mônica Luise. **A escolarização de negros: particularidades históricas de Alagoas (1840-1890).** (Dissertação, CEDU) Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011, p. 85⁷⁸.

⁷⁸ SANTOS, Mônica Luise. **A escolarização de negros: particularidades históricas de Alagoas (1840-1890).** (Dissertação, CEDU) Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011.

A autora detectou pessoas negras, pardas e pretas inseridas na escola, conforme se observa. Andreza Mayara Lins de Oliveira, apesar de não estudar a escolarização dos negros em Alagoas, detectou as práticas de escolarização dessa população em sua pesquisa intitulada: “Ler e Escrever na Província de Alagoas: uma análise social sobre a instrução pública alagoana - 1835 a 1875”. A autora levantou dados populacionais em Alagoas a partir da década de 1835 a 1875, como veremos.

Gráfico 1 - População Alagoana 1847.



Fonte: OLIVEIRA, Andreza Mayara Lins de. **Ler e Escrever na Província de Alagoas: uma análise social sobre a instrução pública alagoana (1835 a 1875)**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Alagoas - UFAL, 2019, p. 96.

Os dados são referentes à década de 1847. Apesar de ser um período anterior à década de 1871, é importante, pois, mostra a população de cativos e negros apresentados como pretos livres e pardos livres que habitavam a província. Podemos verificar que essa população de negros (escravizados, pardos e pretos) somavam um total de aproximadamente 135 mil pessoas de cor que habitavam a província nesse período. A autora enfatiza que este censo foi elaborado pelo chefe de polícia de Alagoas na década de 1847 e que nesse período a população alagoana possuía cerca de 207.294 pessoas e desses, 18.344 homens e 4.023 mulheres sabiam ler. Esses dados revelam a exclusão que a população negra sofreu ao longo dos tempos no ramo da instrução pública em Alagoas, pois, de acordo com o estudo de

Mônica Luise dos Santos⁷⁹, houve pessoas de cor frequentando a escola na província de Alagoas na década de 1847, como já observado. Notemos que nos dados referentes à pesquisa de Mayara Lins de Oliveira⁸⁰ não vemos a população negra (pretos livres, pardos livres e cativos) presente nos números de pessoas que sabiam ler, afinal, como estas foram citadas como os homens e mulheres, provavelmente, nestes números, não estão inclusos a população negra, pois a documentação referente ao século XIX não se referia aos negros como homens e mulheres sem citar o quesito cor.

Embora o número de negros presentes na escola constatado por Mônica Luise dos Santos a partir da década de 1840 seja pequeno se comparado à população negra que habitava a província nesse período, mesmo assim essa evidência é importante para pensarmos que outros sujeitos históricos poderiam estar inseridos nas práticas de letramento e escolarização e não tiveram suas histórias esquadrihadas e evidenciadas em Alagoas, tais como os escravizados fugidos que sabiam ler e escrever analisado pela autora a partir do jornal Diário das Alagoas (1868). Nos anúncios vemos escravizados fugidos que sabiam os domínios do ler, escrever e contar. Porém, não se sabe onde esses cativos aprenderam a ler, mas a evidência da leitura e escrita é destacada no texto jornalístico.

No mês de março próximo passado fugiu da cadeia de Pão Açúcar um escravo. Crioulo, de nome Antônio, conhecido por Mucá, altura regular, cor fula, pouca barba, sabe ler e escrever, tem todos os dentes, fala compassado, cabelos corpinos. Recompensa-se a quem capturar e levar a seu senhor na Villa de Anadia. Francisco Firmino do Nascimento Jatobá⁸¹.

A autora ainda analisou mapas escolares e detectou que os professores durante as aulas exerciam tratamentos diferenciados entre os alunos de cor e a população branca. Nesse sentido, a historiografia demonstra que os maus tratos orquestrados contra os alunos negros nas salas de aulas no século XIX era um dos motivos da “evasão” escolar por parte dessa população negra, associado a fatores financeiros. A conduta dos professores demonstra o caráter social dos oitocentos que pautava seus valores a partir da cultura europeia, por isso que nos quesitos condutas, eles classificavam os alunos de cor como: maus comportados e indisciplinados. Nesse sentido, Maria Helena Câmara Bastos⁸², analisando uma escola em São

⁷⁹ SANTOS, op. cit. 2011.

⁸⁰ OLIVEIRA, op. cit. 2019.

⁸¹ SANTOS, Mônica Luise. **A escolarização de negros**: particularidades históricas de Alagoas (1840-1890). (Dissertação, CEDU) Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011, p. 67.

⁸² BASTOS, Maria Helena Camara. A Educação dos Escravos e Libertos no Brasil: Vestígios esparsos do domínio do ler, escrever e contar (Séculos XVI a XIX). **Caderno de História da Educação**. V.15, n. 2, p. 743-768, maio/agosto, São Paulo, 2016.

Paulo no século XIX, corrobora com Mônica Luise dos Santos⁸³ ao pontuar que os negros eram vítimas constantes de preconceito nos bancos escolares, exemplificando o caso do professor paulista Antônio Rhormes, que via os alunos negros que frequentavam suas aulas como degenerados e cheios de vícios, que influenciavam os outros alunos por meio de seus atos e uso de expressões abomináveis. Essas práticas demonstram o preconceito orquestrado pela sociedade contra a população negra nos ambientes escolares nas mais diversas partes do Brasil no século XIX. Porém, deve-se observar que essas práticas docentes não ficaram restritas apenas a esse período, elas romperam os séculos de escravidão e se apresentam nos dias atuais nas escolas brasileiras nas formas do racismo, preconceito e discriminação.

Dessa forma, os vestígios de escolarização do povo negro demonstram sua luta em busca da ascensão social a partir das letras. Sobre essa questão, a mesma autora⁸⁴ afirma que as atividades extras, como o trabalho de ganho feito aos domingos e feriados, bem como a produção da própria subsistência em pequenas parcelas de terras, não garantia aos negros a emancipação social. Enfatiza que o século XIX foi um período de busca constante visando a ascensão social a partir da instrução. Como exemplo, cita o caso de uma viúva parda em Mariana, Minas Gerais, que tentou junto ao juiz de órfãos garantir a instrução de seus dois filhos, pois não queria que os mesmos se transformassem em feitores ou trabalhasse com a inchada.

O juiz negou a apelação alegando que os pardos deveriam mesmo trabalhar nesse setor. Apesar da negação do juiz, a autora afirma que o filho mais velho da viúva já estava aprendendo o ofício de boticário e o mais novo estava aprendendo a ler e escrever com professor particular. Maria Cristina Cortez Winsembach, em “Cartas, procurações e patuás: os significados da escrita no mundo da escravidão”⁸⁵, observa que o trabalho no comércio, escrevente de cartório e outras ocupações que necessitavam das habilidades de ler, escrever e contar motivava os cativos a desenvolverem tais habilidades, visando à liberdade e com isso inserção na sociedade. Dessa forma, as práticas da leitura e escrita dentro de uma sociedade excludente como a dos oitocentos poderiam, de fato, fazer parte de um sonho de liberdade para muitos negros.

Assim, no século XIX a sociedade brasileira vivia sob influência de valorização da cultura europeia formada por uma elite dominante e os senhores de escravos que

⁸³ SANTOS, op. cit. 2011.

⁸⁴ SANTOS, op. cit. 2011.

⁸⁵ CORD, Marcelo Mac. ARAÚJO, Carlos Eduardo Moreira de, GOMES, Flavio dos Santos (Orgs.). **Rascunhos Cativos: educação, escolas e ensino no Brasil escravista**. 1ª edição. Rio de Janeiro: 7 Letras/ Faperj, 2017.

fundamentavam seus valores no eurocentrismo e em nome disso desvaloriza-se veementemente a cultura africana. Nessa perspectiva, existia um olhar baseado no gradualismo consagrado por uma historiografia que cristalizava o pensamento de Joaquim Nabuco e outros abolicionistas⁸⁶. Essa mentalidade durante muito tempo serviu de suporte para que as evidências relacionadas aos impasses, tensões e desdobramentos que pairavam em torno do povo negro na luta por liberdade sofressem um silenciamento. É preciso analisar os rastros dessas lutas dando um novo olhar para as questões em prol da abolição.

As lutas e as percepções em tono da memória do povo negro foram apagadas e substituídas por narrativas de dádivas e gratidão, seja nas discussões parlamentares, nas ruas dos centros urbanos ou nas senzalas, havia expectativa a respeito da liberdade e seus significados⁸⁷.

Entender que as lutas por liberdade partiram dos próprios negros, por serem os maiores interessados na libertação, e mostrar que isso foi silenciado ao longo dos tempos, dando protagonismo a visões tradicionais que simplificava o terror vivido no cativeiro, é extremamente importante para analisar os processos educacionais da população negra e pobre.

Os paradigmas historiográficos que analisam os negros sob a perspectiva do trabalho e da submissão que perdurou durante muito tempo no Brasil devem ser quebrados e problematizados. Gustavo Bezerra Barbosa, em “Uma possível “Simbiose” Vadios e Capoeiras em Alagoas (1878 – 1911)”⁸⁸, enfatiza que,

[...] durante muito tempo os estudos sobre abolição faziam referência apenas a uma dita visão tradicional, que mantinha o foco na luta pela liberdade como fruto do abolicionismo urbano, letrado, descartando dessa forma a participação de escravizados e libertos na luta por sua libertação⁸⁹.

Seu estudo nos dá uma dimensão para pensar sobre as questões relacionadas à realidade alagoana no período abolicionista, bem como outros autores que nos apontam linhas metodológicas que privilegiam a compreensão do passado escravista e a luta por liberdade a partir de experiências da vida dos escravizados e negros livres que viveram nesse período. Seus estudos demonstram as duras condições sociais orquestradas pelos escravistas contra a população pobre e negra que habitava as ruas de Maceió. Analisando as vidas dos “moleques”

⁸⁶ GOMES, Flávio; PAIXÃO, Marcelo. Raça, pós – emancipação, cidadania e modernidade no Brasil: questões e debates. **Maracanan**, Rio de Janeiro. Nº 04. p. 171-194. 2007/2008.

⁸⁷ GOMES, 2007/2008, p. 172 (grifo nosso).

⁸⁸ BARBOSA, Gustavo Bezerra. **Uma possível “Simbiose”**: Vadios e Capoeiras em Alagoas (1878 – 1911). Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Alagoas, Programa de pós Graduação em História, 2015.

⁸⁹ BARBOSA, op. cit. 2015, p. 15.

vadios e peraltas que ocupavam as ruas de Maceió a partir das notas do jornal O Besouro⁹⁰, percebemos o grau de crueldade que a sociedade impunha contra esses meninos, uma vez que, segundo a mentalidade da época, o grande ajuntamento de moleques pelas esquinas atrapalhava o trânsito das famílias.

A qualificação do termo vadio dada aos meninos, de acordo com Walter Fraga Filho, citado por Gustavo Bezerra Barbosa,

[...] já comportava uma condenação moral, advinha do fato de estarem fora do domínio familiar e produtivo. O menino vadio atentava contra a ordem familiar ao trocar o ambiente doméstico pelo mundo das ruas. Era inevitável que fossem vistos como uma ameaça à ordem social, porque esta era vista em grande parte como decorrência da ordem familiar⁹¹.

Segundo o autor, “a condenação moral pode ser entendida pelo abandono, momentâneo ou não, da vida familiar, do aprendizado escolar ou de um aprendizado ainda mais voltado para o trabalho que poderia ser ensinado por mestres de ofício ou senhores”⁹². Os crimes orquestrados por esses menores eram as pedradas, as mangações, os gestos indecentes e as imoralidades - que segundo as visões tradicionais da sociedade, eram tidas como falta de respeito. Assim, Gustavo Bezerra Barbosa chama a atenção ao fato de que o próprio noticiário enfatiza que as pedradas não se referiam a brigas ou discórdias, e sim tinham como alvo os tamarineiros que poderiam saciar sua fome. Dessa forma, podemos ver que as inquietações da sociedade se davam em torno da própria existência desses menores nas ruas que “sem educação e sem recursos” cresciam “como brutos”, seguindo a própria sorte rumo “a escola do vício”⁹³.

Conforme exposto, os meninos pobres que habitavam as ruas de Maceió eram considerados pela sociedade como “vadios”. Nesse sentido, passava-se a ideia de que estariam propensos a uma vida de diversão e ociosidade que influenciavam desde cedo suas ações e suas formas de enxergar o mundo, e isso era suficientemente necessário para serem tratados como transgressores, desordeiros e incivilizados. É a partir dessa perspectiva que as aprendizagens “[...] surgiram como aparatos de controle social, tendo como objetivo a transformação social de jovens transgressores à doutrina do trabalho”⁹⁴.

Outro estudo importante que analisa a vida social dos negros em Alagoas é o do historiador Danilo Luiz Marques. Em seu estudo sobre Maceió, intitulado “Sobreviver e

⁹⁰ BARBOSA, op. cit. 2015, p. 68.

⁹¹ FRAGA APUD BARBOSA. 2015, p. 66.

⁹² BARBOSA, op. cit. 2015, p. 69.

⁹³ BARBOSA, op. cit. 2015, p. 69.

⁹⁴ BARBOSA, op. cit. 2015, p. 70.

resistir: os caminhos para a liberdade de africanas livres e escravas em Maceió (1849- 1888)⁹⁵”, evidencia o encobrimento da participação de mulheres escravizadas na busca de suas alforrias. Dialogando com autores que privilegiam a participação cativa no movimento de libertação, como Beatriz Gallotti Mamigonian⁹⁶, Ricardo Salles⁹⁷ e Maria Helena Pereira Toledo Machado⁹⁸, destaca a inibição da participação escravizada na busca pela alforria nos documentos por ele analisados. O autor observa na documentação a ausência da participação escrava de forma ativa na luta pela liberdade e a exaltação na participação dos senhores e da Sociedade Libertadora Alagoana. Aponta casos importantes de liberdade em que os próprios escravizados foram responsáveis pelas alforrias, como Honorata, escrava pertencente ao senhor Antônio Cavalcante de Melo Lima que conseguiu acumular 315\$000 mil réis para conquistar sua alforria. Entretanto, mesmo o valor não sendo suficiente e tendo que pedir auxílio à Sociedade Libertadora Alagoana, a luta de uma vida dessa cativa na conquista da alforria deve ser evidenciada e analisada.

Nessa perspectiva, é importante observar que os significados de liberdade para o povo negro eram completamente diferentes do modelo esboçado pela elite e sociedade de senhores que compunham o cenário brasileiro naquele período. Os libertos almejavam a ascensão social, enquanto a sociedade, independentemente da situação jurídica dos negros, os via sob a perspectiva do cativo e em nome disso enxergava-os como indivíduos que carregavam consigo os maus costumes oriundos do cativo, eram propícios aos vícios, seres destituídos de alma, inferiores, perigosos, degenerados e incivilizados, ou seja, indivíduos pertencentes às classes perigosas. Sobre essa questão, Cynthia Greive Veiga, em “Escola pública para os negros e pobres no Brasil: uma invenção imperial”, observa que houve certa homogeneização no tratamento desse grupo - pobres, negros e mestiços - como inferior a partir de sua representação como grupo não civilizado⁹⁹.

Ora, para uma sociedade que transformou seres humanos em mercadoria, tratando-os com o grau de crueldade como o fez a sociedade hegemônica europeia, caracterizar os agentes negros como seres incivilizados é irônico e contraditório. Na verdade, o temor desses

⁹⁵ MARQUES, Danilo Luiz. **Sobreviver e resistir**: os caminhos para a liberdade de africanas livres e escravas em Maceió (1849- 1888). Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2013.

⁹⁶ MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. **Do que o "preto mina" é capaz**: etnia e resistência entre africanos livres. Bahia: Afro-Ásia, Centro de Estudos Afro-Orientais da FFCH da UFBA, n. 24, 2000.

⁹⁷ SALLES, Ricardo. **E o Vale era Escravo**. Vassouras, século XIX, senhores e escravos no coração do Império. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

⁹⁸ MACHADO, Maria Helena Pereira Toledo. Corpo, Gênero, e Identidade no Limiar da Abolição: a história de Benedicta Maria Albina da Ilha ou Ovídia, escrava (sudeste, 1880). **Bahia: Afro-Ásia**, Salvador, n. 42, p. 157-193, 2010.

⁹⁹ GREIVE, Cinthia Veiga. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, 2008.

indivíduos se dava, justamente, porque os descendentes de africanos conseguiram romper o cativeiro e acender socialmente nas mais diversas esferas sociais a partir das diversas lutas impetradas contra os “ditos” civilizados. Assim, é importante destacar que o acesso à educação no contexto do século XIX era entendido como uma das fontes de poder e dominação, responsável por fundamentar a superioridade dos brancos em relação aos negros, partindo do princípio de que os negros não conheciam as letras. Surrya Aaronovich Pombo de Barros¹⁰⁰, em “Discutindo a escolarização da população negra em São Paulo entre o final do século XIX e início do XX”, enfatiza que:

O acesso à escola era o elemento de manutenção do poder entre a camada branca da população. Isto é, a escola não era legalmente proibida aos negros, mas sua presença era vedada através de mecanismos sutis de discriminação. O acesso às letras seria um elemento de diferenciação entre brancos (que se consideravam superiores) e negros (considerados inferiores)¹⁰¹.

Diante do exposto, com o advento da libertação proposto pela Lei do Ventre Livre (28 de setembro de 1871), a sociedade passou a perceber que os negros precisariam passar pelo processo civilizatório baseado nos ideais cristãos e familiares e de boa conduta dentro dos padrões europeus para tornarem-se cidadãos capazes das vivências em sociedade. O projeto da elite e senhores de escravos estava relacionado ao controle e autonomia e não necessariamente à instrução. Para alcançar esse objetivo, era necessário educar os negros pobres e os oriundos do cativeiro, o intuito era continuar exercendo domínio e poder sobre essa população. Flávio Gomes e Marcelo Paixão enfatizam que:

Os debates sobre o fim do tráfico e depois da legislação antiescravistas foram marcados com as expectativas de controle, autonomia e cidadania, reunindo desde parlamentares, políticos, literatos, fazendeiros, escravos e libertos. A ideia de nação no Brasil no século XIX foi ganhando forma concreta entre políticas de domínio e a ideologia da racionalização¹⁰².

No século XIX, instruir significava ensinar a ler, a escrever, a contar e algum ofício (seja ligado às atividades artífices ou agrícolas) e era, preferencialmente, tarefa do Estado. Já educar, neste caso em específico, correspondia à disciplinarização com vistas à preservação de hierarquias sociais e do *status quo* escravista, com forte viés moral e religioso. Nesse sentido, a educação era, essencialmente, tarefa privada, e só a partir da lei de 1871, passou a ser gradualmente tarefa do estado. Segundo Marcus Vinícius Fonseca, a palavra criar

¹⁰⁰ FONSECA, Marcus Vinícius. **A educação dos negros**: uma nova face do processo de abolição de escravidão no Brasil. Bragança Paulista: EDUSF, 2002, p. 91.

¹⁰¹ FONSECA, op. cit. 2002, p. 91.

¹⁰² GOMES. Op. cit. 2007/2008, p. 174.

“representava pura e simplesmente cercar os menores de cuidados que permitissem o seu crescimento de forma que eles viessem a atingir a idade adulta, sendo paralelamente explorados como trabalhadores”¹⁰³. Já educar, englobava as tarefas da criação e instrução.

É dentro do contexto de futuros cidadãos que o povo negro e pobre que habitava as províncias brasileiras passou a ter cada vez mais garantia de acesso ao ensino. Na província de Alagoas, os debates na Assembleia Constituinte a respeito da educação dos filhos das cativas ganharam força a partir de 1872. O presidente da província de Alagoas, Silvino Elvídio Carneiro da Cunha, nomeou uma comissão de cinco membros em cada comarca para cuidar da construção de asilos apropriados destinados à criação e à educação dos ingênuos e emancipação dos escravos, conforme nos mostra o relatório do governo em 1872:

Sendo a Idea capital desta lei emancipação do ventre, a vista do governo e do país deve volver-se para a geração nascente, preparando-lhe estabelecimentos de educação. Compenetrado deste elevado pensamento, e interpretando fielmente as vistas magnânimas do Governo Imperial, tomei a resolução de reunir no dia 2 de Dezembro próximo findo neste paço o maior número de cidadão de todas as opiniões políticas, afim de, entre outros nobres cometimentos, desperta-los no da construção de asilos apropriados á criação e educação dos libertos da nova lei. Para isto nomeei uma comissão de cinco membros em cada comarca, encarregada de organizar a respectiva associação, que deverá conter um duplo fim – emancipação dos escravos, criação e educação dos libertos¹⁰⁴.

Para acelerar o processo de instalação da associação na província, o presidente alagoano pediu que a Assembleia Provincial autorizasse o valor 20,000 mil reis, que seriam utilizados na formação das associações destinadas a atender os ingênuos. Sobre essa questão, Mônica Luise dos Santos dispõe que:

Para atender a esse propósito, o presidente pediu que a Assembleia Provincial autorizasse o governo a ofertar uma quantia no valor de até 20.000 réis para a formação dessas associações. Em 1876, o então presidente da província, Caetano Estellita Cavalcanti Pessoa, propõe a criação de uma colônia para atender às crianças pobres e órfãs, nas quais estavam inseridas as livres, os ingênuos, índios e colonos estrangeiros e brasileiros¹⁰⁵.

É evidente a inquietação por parte do poder público no que diz respeito à educação dos ingênuos, porém, para que se compreendam os motivos que o levaram a dispor sobre a educação dessa população, é imprescindível observar a parcela de pessoas livres e pobres que habitavam Alagoas, compreendendo que nesse período a província passava pelo processo emancipacionista e pela necessidade de novas formas associadas à mão de obra entre as

¹⁰³ FONSECA, op. Cit. 2002, p. 56.

¹⁰⁴ Acervo Digital, Relatório do presidente da Província de Alagoas no ano de 1872, p. 07. <https://www.crl.edu/electronic-resources/collections>.

¹⁰⁵ SANTOS, Mônica Luise. **A escolarização de negros**: particularidades históricas de Alagoas (1840-1890). (Dissertação, CEDU) Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011.

classes populares e ao controle social. Sobre essa questão, Marcelo Ferreira Lobo, em seu estudo “Futuros Operários do Progresso: Infância Desvalida e Educação no limiar da escravidão (Grão-Pará, 1870-1890)”, observa que para entender o processo de educação da população livre e pobre que habitou o Brasil na segunda metade do século XIX, é necessário observar o sistema de liberdade, pois foi a partir desse momento que surgiram novas configurações sociais. O autor aponta que foram esses novos autores sociais os responsáveis pelas discussões a respeito das massas de trabalhadores livres, surgindo, a partir daí, a necessidade, por parte dos governantes, em ordenar a sociedade a concepções pautadas no ideal de modernidade, sendo a educação uma dimensão importante rumo a esse anseio.

Segundo Karla Barros, “a educação durante o segundo reinado (1840-1889) é tomada enquanto instrumento para inculcar valores e “condutas de civilidade” nas camadas populares, e manter a ordem e o lugar social de acordo com as hierarquias já estabelecidas”¹⁰⁶. Assim, a educação ofertada à população de negros pobres, livres e ingênuos reproduzia práticas tradicionais de educação baseadas em aprendizagens cotidianas, nas relações sociais vivenciadas nos espaços públicos e privados. Marcus Vinicius Fonseca, em “Educação dos Negros e Outras Histórias”¹⁰⁷, observa que essas aprendizagens perpassavam o mundo escravista e inseriam os indivíduos no mundo da escrita dentro dos modelos hegemônicos. Desta forma, o intuito em promover a educação para os menos favorecidos tinham estratégias e práticas bem elaboradas no projeto social de nação civilizada.

A Lei do Ventre Livre (28 de setembro de 1871) demonstrava que a libertação gradual era evidente, isso colocava o elemento servil (termo utilizado para se referir aos escravos no século XIX), bem como os negros livres, libertos, ingênuos e a população pobre de frente para o problema da instrução pública, que até então era deficiente e ineficaz para essa população. O projeto que se apresentava naquele momento era o de que os ingênuos e os menores desvalidos (termo utilizado para se referir as classes pobres) deveriam receber instrução para não propagar na sociedade os vícios oriundos do cativo. Para que se compreenda por que o governo incluiu a infância desvalida na educação, é preciso entender que o projeto pensado para os ingênuos no ramo da instrução pública abrangia também a população pobre que habitava a sociedade e necessitavam das aprendizagens para não continuar propagando os males tão temidos pelo elite. Marcelo Ferreira Lobo observa que a sociedade colocava as

¹⁰⁶ LOBO, Marcelo Ferreira. Futuros operários do progresso: Infância Desvalida e Educação no limiar da escravidão (Grão-Pará, 1870-1890). **História, histórias**, v. 8, n. 16, julho/dez, 2020, p. 89.

¹⁰⁷ FONSECA, Marcus Vinicius, BARROS, Surrya Aaronovich Pombo de. (Orgs.). **A História da Educação dos Negros no Brasil**. Niterói: EDUFF, 2016.

crianças pobres no patamar dos ingênuos porque as fronteiras entre a condição de escravos, ingênuos, libertos e livres eram tênues.

Quando os senhores de escravos optaram em sua maioria por permanecerem com os ingênuos, a criação de tais institutos de educação que tanto foram discutidas na década de 1870 passou a encontrar respaldo para a sua manutenção enfocando a educação da infância desvalida; Após 1879, a tendência era a de igualar o problema dos ingênuos e da infância desamparada. [...] Os menores filhos da população pobre e principalmente da “população de cor” tornaram-se objeto de discussão nos jornais, no parlamento, nas câmaras provinciais, nos gabinetes de presidentes de província e nos tribunais¹⁰⁸.

A infância desvalida, ou seja, as crianças pobres que habitavam as províncias brasileiras nesse período, assim como os escravizados, estavam inseridas num conjunto da sociedade vista como eminentemente perigosa à formação de uma identidade nacional a partir da construção de um povo ordeiro, trabalhador e civilizado. Com o advento da Lei 2.040, ocorrido em 28 de setembro de 1871, que libertou o filho da escravizada, o poder público passou a ter um olhar direcionado também para essa população. Nesse sentido, evidencia-se que a ordem vigente ansiava em ter uma sociedade ordeira, fundada nos valores da moral e da fé cristã como já mencionado. Foi a partir desse princípio que a infância desvalida foi inserida nos modelos de educação ofertada aos ingênuos.

Todavia, podemos inferir que esse processo de inclusão dos negros e da população pobre não ocorreu de forma imediata, foi um regime lento e gradual. Isso pode ser constatado na província de Alagoas quando o governo dificulta o acesso dos ingênuos e negros nos espaços escolares destinados à elite, a fala do governador ocorreu no ano de 1875:

Prevejo as dificuldades da execução, porém será resultado considerável si, no primeiro ano, pelo menos, mil menores, 500 até 100 deles forem por este meio arrebatado à ignorância: com a sucessão dos tempos é de esperar que este preceito se transforme em costume – Esta medida deve alcançar os libertos e os filhos livres de mulher escravas, maiores de 7 e menores de 15 anos, nas escolas noturnas, abertas gratuitamente por alguns professores, como já autorizei ao diretor geral da instrução, que no seu relatório lembra a admissão dos mesmos nas aulas diurnas juntamente com meninos livres, o que, por certo, não me parece prudente. E para recear que a admissão de menores escravos nas escolas diurnas afugente dali os menores livres¹⁰⁹.

Entretanto, apesar de o governo ver como dificultoso estudarem negros e brancos nos mesmos ambientes, encontrou uma possível solução para o problema, a criação das Escolas Noturnas. Nesse sentido, podemos ver que as escolas noturnas solucionariam o problema com a educação da população negra, porém excluiria os ingênuos das oportunidades que a escola

¹⁰⁸ LOBO, op. cit. 2015, p. 91.

¹⁰⁹ MOACYR, Primitivo. **A Instrução e as Províncias: subsídios para a História da educação no Brasil (1834-1889)**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1939, p. 604.

formal traria. O posicionamento governamental em oferecer o ensino noturno para a população negra demonstra a evidente separação entre negros e brancos nos ambientes escolares na província de Alagoas.

Para Verçosa, “as escolas e o ensino no império surgem mais como um desejo da elite letrada, na tentativa de dar um passo moderno ao país, semelhante à Europa, do que mesmo pela iniciativa governamental ou do povo”¹¹⁰. Nesse sentido, surgiram algumas instituições de cunho filantrópicas com o intuito de promover educação das crianças e dos trabalhadores. É nessa perspectiva que em 1872 criou-se no município da Corte – atual Rio de Janeiro, a Sociedade Propagadora da Instrução pelas Classes Operárias da Lagoa, que tinha por proposta a criação de cursos noturnos, instrução primária e profissional destinados aos trabalhadores no Colégio São Clemente, em Botafogo¹¹¹. Assim, as escolas noturnas no império do Brasil surgiram muito antes da iniciativa do poder público, desencadeada por outros atores sociais, a exemplo das sociedades de caráter filantrópicas e até mesmo de iniciativas individuais de professores.

Segundo a mentalidade da época, a educação que deveria ser ofertada aos nascituros seria de primeiras letras com ensino agrícola e uma educação moral direcionada a inseri-los em sociedade dentro dos parâmetros estabelecidos. Não se objetivava instruir a população de escravos, negros livres, ingênuos e pobres que habitavam o Brasil para ascender socialmente, mas para transformá-los em trabalhadores obedientes. Podemos ver que os motivos que regiam a não escolarização desses agentes estavam atrelados aos lugares que cada um ocupava na esfera social.

Noemi Santos da Silva observa:

Ofertar instrução para os egressos do cativo nunca foi o carro chefe das propostas do governo nesse sentido, era apenas parte dos planos destinados à incorporação dos mais pobres à vida social e ao exercício da vida política, questões que faziam sentido no processo de modernização vivido pelo Brasil naquele período¹¹².

As observações feitas por Noemi demonstram que apesar de as autoridades não priorizarem educação dos egressos do cativo, chegou um momento em que a instrução dessa população precisaria acontecer para não ameaçar o projeto pensado para a sociedade

¹¹⁰ VERÇOSA, Élcio de Gusmão; CORREIA, Mailza da Silva. **Escritos sobre a Educação Alagoana, compêndios, periódicos, manuscritos e práticas educativas** (sec. XIX, XX e XXI). Maceió, Edufal, 2011, P. 106.

¹¹¹ VERÇOSA, Élcio de Gusmão; CORREIA, Mailza da Silva. **Escritos sobre a Educação Alagoana, compêndios, periódicos, manuscritos e práticas educativa** (sec. XIX, XX e XXI). Maceió, Edufal, 2011, p. 107.

¹¹² SILVA, Noemi Santos da. **O “Batismo na Instrução”**: projetos e práticas de instrução formal de escravos, libertos e ingênuos no Paraná provincial. Dissertação, Universidade Federal do Paraná, 2014, p. 107.

oitocentista. E é dentro dessa perspectiva, que os negros tiveram acesso ao ensino no Brasil de forma oficial. Apesar disso, é importante observar que a instrução dessa população dialogava com a constituição de 1824, que estabelecia em seu artigo 179 que a Instrução Primária seria gratuita a todos os cidadãos¹¹³.

Para ser cidadão no século XIX era necessário se enquadrar nas regras e preceitos definidos pela sociedade hegemônica. Surrya Aaronovich Pombo de Barros¹¹⁴ observa que existiam diferenças fundamentais nas questões que envolviam ser livre de nascimento e ser liberto na sociedade oitocentista. Segundo a autora, não se observava apenas o reconhecimento social dos indivíduos, mas também as normas que infligiam, iniciando pela constituição de 1824, que dava garantia apenas aos libertos nascidos no Brasil de serem cidadãos brasileiros. Nesse sentido, destaca-se que os ingênuos eram cidadãos libertos oficialmente pela lei 2.040 e, dessa forma, deveriam ser visto pela sociedade de acordo com sua condição jurídica, mas na prática isso não funcionava muito bem.

A historiografia acerca da educação dos negros aponta que por muito tempo eles ficaram fora do ensino, uma vez que a sociedade os inferiorizava a situação jurídica dos escravizados¹¹⁵. Fonseca e Greive, em seus estudos sobre a instrução dos negros e escravizados em Minas Gerais, analisam essa questão, enfatizando que a província de Minas Gerais colocava os negros na mesma condição jurídica dos escravizados com intuito perverso de excluí-los do processo de escolarização. Greive, em seu estudo “Escola Pública para os Negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial”¹¹⁶, apresenta dados finais de sua pesquisa sobre a escolarização das crianças pobres, negras e mestiças no Brasil, especificamente na província de Minas Gerais, durante a vigência da Monarquia constitucional (1824-1889). A autora investiga diferentes documentos de instrução pública, tendo como principal objetivo demonstrar o caráter popular das escolas no Império e discutir que o seu fracasso na função de instruir e civilizar pobres, negros e mestiços estava exatamente relacionado à desqualificação da condição de educabilidade da clientela à qual se

¹¹³ FARIAS, M. F. de, NASCIMENTO, E. L., BOTELHO, M. S. Q. de. **Quilombos Alagoanos Contemporâneos: uma releitura da história**. Edição Bagaço, Recife, 2007.

¹¹⁴ BARROS, Surrya Aaronovich Pombo de. **Universo letrado, educação e população negra na Paraíba do Norte (século XIX)**. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo – Faculdade de educação, 2017.

¹¹⁵ Excluir do ensino os escravizados era algo normal, pois, a constituição de 1824 já definia isso. O problema se dava quando a sociedade inferiorizava os negros a condição de escravos, com o intuito de excluí-los do processo escolar, Cynthia Greive chamou essa associação de sinonímia negros e escravos. Os negros livres e ingênuos que habitavam o Brasil nesse período poderia acessar o ensino por ser considerados pessoas de condição livre. GREYVE, C. Veiga. Conflitos e tensões na produção da inclusão escolar de crianças pobres, negras e mestiças no Brasil no século XIX. **Educação em revista**. Revista Belo Horizonte, v. 26, n. 1. p.263-286. 2010.

¹¹⁶ GREIVE, Cinthia Veiga. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, 2008.

destinava a escola pública do século XIX. Fonseca corrobora com Greive, pois o autor desenvolveu estudos consistentes a respeito da educação dos negros e escravizados no Brasil, com foco também em Minas Gerais no século XIX, como, por exemplo, “A arte de construir o invisível: o negro na historiografia educacional brasileira”¹¹⁷. O autor analisa a forma como os negros vêm sendo tratados nos discursos historiográficos no âmbito educacionais, problematiza questões de como foram incorporados às narrativas históricas que interpretam os processos de educação e, assim como Greive, observa a necessidade que a sociedade imperial tinha de afastar dos negros o direito à educação.

Graciane Daniela Sebrão, em seu estudo sobre Santa Catarina, “Escolarização dos Negros na Província de Santa Catarina (1850 – 1889)”¹¹⁸, demonstra as diversas formas que os negros acessaram o ensino na província de Santa Catarina. Analisa que a escolarização dos agentes negros foi silenciada ao longo dos tempos e destaca que as raridades de representações negras fora das questões escravistas contribuíram para a construção de premissas ainda recorrentes no imaginário social, como a de que eles não estavam inseridos no ambiente escolar. Além de analisar essas narrativas, sua pesquisa apresenta expectativas e experiências quanto à educação dos negros, enfatizando que essas perspectivas foram observadas na legislação educacional, em discursos da imprensa e de governantes catarinenses, sobretudo no período de discussões nacionais sobre a libertação do ventre, com o surgimento da figura do ingênuo.

Alexandre Ribeiro Neto, em “Acalanto: ensinando as primeiras letras aos filhos dos libertos em vassouras (1871 – 1910)”¹¹⁹, destaca que numa sociedade regida por procurações, leis e decretos, os libertos compreendiam o valor da escrita e da leitura. Alguns ainda respiravam os ares da monarquia, trazendo em suas memórias que a carta de alforria era um documento importante dentro do contexto da escravidão, visto que seu teor libertador entrava como um meio importante para que os escravos almejassem o acesso as letras. Nesse contexto, o letramento se apresenta como um mecanismo na luta por liberdade, à medida que possibilitava a leitura da carta. Assim, o autor demonstra como o letramento poderia auxiliar o povo negro na luta por liberdade, uma vez que os indivíduos precisariam ler a carta de alforria. Dessa forma, as lutas dos negros em acessar o ensino em Vassouras eram constantes,

¹¹⁷ FONSECA, Marcus Vinicius. A Arte de Construir o Invisível: o negro na historiografia brasileira. **Revista Brasileira da História da Educação**. n. 13, 2007.

¹¹⁸ CORD, Marcelo Mac, ARAÚJO, Carlos Eduardo Moreira de, GOMES, Flavio dos Santos (orgs.). **Rascunhos Cativos: educação, escolas e ensino no Brasil escravista**. 1ª edição. Rio de Janeiro: 7 Letras/ Faperj, 2017.

¹¹⁹ CORD. op. cit. 2017.

tanto que “organizaram uma comissão para escrever uma carta solicitando educação para os ingênuos¹²⁰”.

Os estudos apresentados, assim como outros existentes, demonstram que o letramento do povo negro partia das constantes lutas e estratégias dos próprios indivíduos e não da sociedade dominante. Se ocorreu leis, regulamentos e outros dispositivos, isso se deu por causa das movimentações negras e não o contrário.

2.2 A Descentralização do ensino: possibilidades de acesso para negros, escravos e pobres

Para que se compreenda como a população negra que habitou o Brasil no século XIX acessou o ensino, é importante tecer algumas considerações a respeito da instrução pública, tomando como base o momento da descentralização ocorrida em 1834, com o chamado Ato Adicional que reformulou a Constituição de 1824. De acordo com o decreto imperial, as províncias teriam autonomia sob as questões que envolviam as escolas primárias, desde sua abertura, contratação de professores por meio de concursos públicos, pagamento dos honorários dos professores, compra de materiais escolares e locais para o seu funcionamento¹²¹.

Nesse contexto, Ana Márcia Ferreira de Farias¹²² enfatiza que o ato adicional de 1834 intensificou os problemas relacionados à instrução pública nas províncias brasileiras, que em sua maioria eram carentes de recursos. Em sua análise sobre a descentralização do ensino, a autora aponta que o Estado Imperial fez descaso com a educação descentralizando o ensino e não levou em consideração as questões econômicas e sociais presente em cada província. Assim, enfatiza que projetar a responsabilidade do ensino para as províncias obrigou os presidentes aceitarem recursos provindos dos senhores de escravos e das elites locais, que apesar de não priorizarem a instrução da população, concederam ajuda com intenções puramente políticas. Corroborando com a autora, o historiador alagoano Craveiro Costa¹²³ afirma que a ajuda provinda dos senhores de escravos garantiu que apenas uma parte da população alagoana acessasse o ensino primário na primeira metade do século XIX. Porém,

¹²⁰ CORD, op. cit. 2017, p. 186.

¹²¹ OLIVEIRA, Andreza Mayara Lins de. **Ler e Escrever na Província de Alagoas: uma análise social sobre a instrução pública alagoana (1835 a 1875)**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Alagoas - UFAL, 2019.

¹²² FARIAS, M. F. de, NASCIMENTO, E. L., BOTELHO, M. S. Q. de. **Quilombos Alagoanos Contemporâneos: uma releitura da história**. Edição Bagaço, Recife, 2007.

¹²³ COSTA, Craveiro. **Instrução Pública e instituições culturais de Alagoas**. Monografia Escrita por Solicitação do Ministério da Educação e Saúde Pública. Imprensa Oficial: Maceió, 1931.

estudos posteriores ao de Craveiro Costa demonstram que na primeira metade do século XIX já havia negros inseridos na escola em Alagoas, como já analisamos nos estudos de Mônica Luise dos Santos (2011) e Andresa Mayara Lins de Oliveira (2019). Fazendo um recorte para outras províncias, pudemos observar que foram constantes as estratégias dos negros e egressos do cativeiro para acessar o ensino e se manterem no ambiente escolar, conforme já observado.

Andresa Mayara Lins de Oliveira¹²⁴, que analisou o processo de Instrução Pública em Alagoas, destaca que o ensino na província iniciou no ano de 1836, seguindo o modelo do estado imperial que utilizava o método criado por Lancaster na Inglaterra, conhecido como Ensino Mútuo ou Lancasteriano¹²⁵.

O estado também definiu um método oficial para as escolas de primeiras letras, demonstrando com isto, mais uma vez, que as medidas oficialmente adotadas indicam que a elite letrada estava atenta ao que se passava no velho mundo. Desse modo é que se pode compreender a prescrição do Ensino Mútuo como método oficial, posto que já havia sido experimentado na Inglaterra¹²⁶.

Segundo a autora, esse método de ensino já havia sido experimentado em vários países da Europa e até mesmo das Américas e obtiveram resultados significativos. Porém, é importante observar que o ensino nesses países foi completamente diferente, principalmente no que diz respeito às responsabilidades por parte dos governantes na preparação dos profissionais do magistério. A autora aponta que esse foi o principal fator do insucesso do método na província de Alagoas, pois os profissionais do magistério não estavam aptos a utilizá-lo de forma eficiente.

Craveiro Costa afirma que os cursos preparatórios que habilitariam os professores a utilizarem o método aconteciam na Corte, porém, poucos professores tiveram acesso a ele. Mesmo assim, as escolas alagoanas passaram a utilizar o método em suas aulas. A seguir, imagem da aplicabilidade do ensino Lancasteriano, para compreendermos seu funcionamento. O método “tinha o intuito de instruir o maior número possível de crianças em pouco

¹²⁴ OLIVEIRA, Andresa Mayara Lins de. **Ler e Escrever na Província de Alagoas: uma análise social sobre a instrução pública alagoana (1835 a 1875)**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Alagoas - UFAL, 2019.

¹²⁵ Lancaster amparou seu método no ensino oral, no uso refinado e constante da repetição e, principalmente, na memorização, porque acreditava que esta inibia a preguiça, a ociosidade, e aumentava o desejo pela quietude. <https://historiadaeducacaobrasileira.wordpress.com/ensino-mutuo-ou-metodo-lancasteriano/>

¹²⁶ OLIVEIRA, Andresa Mayara Lins de. **Ler e Escrever na Província de Alagoas: uma análise social sobre a instrução pública alagoana (1835 a 1875)**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Alagoas - UFAL, 2019, p. 111.

tempo”¹²⁷. Sendo assim, o método desenvolvido por Lancaster no fim do século XVIII tinha como objetivo instruir um número enorme de crianças com auxílio de poucos professores.

Figura 2 - Aula com o método Ensino Mútuo.



Fonte: Oliveira (2019)¹²⁸.

Assim, de acordo com a mentalidade da época, saber ler, escrever e contar significava ter acesso a um mundo novo com vistas à modernidade e o modelo Lancasteriano, que consistia na ideia da aceleração do ensino, auxiliaria a sociedade a conquistar tal objetivo. Porém, na província de Alagoas, o método não foi implementado de forma dinâmica, pois as condições financeiras da província dificultavam sua realização. Apesar de alguns professores o dominarem, Andreza Mayara informa que em Alagoas, o método de ensino utilizado era o individual¹²⁹.

Dessa forma, podemos observar que foi num contexto de falta de investimentos, problemas estruturais, ausência de profissionais qualificados para exercer o ofício do magistério e locais apropriados para funcionamento das aulas que a instrução pública chegou à província de Alagoas, seguindo o modelo imperial de ensino que priorizava instruir os abastados. Mônica Luise dos Santos observa que foi a vinda da família real ao Brasil, ocasionada em 1808, que intensificou a instrução pública no país¹³⁰. Em se tratado da instrução das chamadas classes inferiores negros livres, pobres, ingênuos e escravizados,

¹²⁷ OLIVEIRA, op. cit. 2017, p 51.

¹²⁸ OLIVEIRA, Andreza Mayara Lins de. **Ler e Escrever na Província de Alagoas: uma análise social sobre a instrução publica alagoana (1835 a 1875)**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Alagoas - UFAL, 2019, p. 52.

¹²⁹ Esse era o mais antigo modelo de ensino que existia no Brasil. Esse método foi utilizado pelos padres jesuítas durante o período colonial. OLIVEIRA, *et al.* 2019.

¹³⁰ SANTOS, op. cit. 2011.

verifica-se que não houve leis proibindo ou liberando seu acesso nas escolas, porém, em algumas províncias, a proibição ocorreu. Joana Célia dos Passos, em seu estudo “As desigualdades educacionais, a população negra e a Educação de Jovens e Adultos”, informa que as experiências dos negros acessarem a escola no início do século XIX não foram universalizantes, pois escravizados e negros livres foram impedidos de estudar em algumas províncias, “como, por exemplo, São Pedro do Rio Grande do Sul, era proibido a presença de escravizados e de negros libertos e livres”¹³¹.

Nesse sentido, Marcus Vinicius Fonseca¹³² enfatiza que o governador das províncias de Alagoas, Minas Gerais, Bahia e Rio de Janeiro não criaram leis proibindo as classes subalternas acessarem a escola. O que havia era a elite brasileira traçando meios para dificultar seu acesso, porém, proibições legais nessas províncias não houve. Já para os escravizados, as regras seguiam a condição jurídica¹³³. Entretanto, o autor observa que é necessário ter cuidado quanto às generalizações, pois algumas províncias “facilitaram” o acesso dos escravizados nas escolas, como é o caso das províncias do Rio de Janeiro, Pernambuco e Bahia¹³⁴.

Dessa forma, mesmo os cativos não sendo cidadãos conforme as regras sociais e constitucionais estabelecidas, é preciso considerar que a descentralização do sistema de ensino criou oportunidades concretas de instrução também para essa população, porém, nas escolas noturnas, como já mencionado na sessão anterior. Marcus Vinicius Fonseca¹³⁵ analisa a descentralização como um fio condutor repleto de oportunidades no ramo da instrução pública, não só para a população negra livre, mas também para egressos do cativeiro e escravos que habitavam o Brasil no século XIX¹³⁶.

Nesse ínterim, podemos ver que foi num contexto de libertação, busca por cidadania e separação entre “civilizados” e “incivilizados” que a população de negros livres, pobres e

¹³¹ PASSOS, Joana Célia dos. As desigualdades educacionais, a população negra e a Educação de Jovens e Adultos. **Revista EJA em debate**, v. 1 n. 1 (2012), 2013, p. 12.

¹³² FONSECA. op. cit. 2007.

¹³³ A Instrução primária era gratuita a todos os cidadãos brasileiros conforme estabelecido artigo 179, parágrafo 32. Os escravizados não eram considerados cidadãos, pois, no contexto do século XIX – cidadão era todo indivíduo de condição livre nascido no Brasil. SANTOS, op. cit. 2011, p. 87.

¹³⁴ FONSECA. op. cit. 2002.

¹³⁵ O autor observa que cada província criou leis próprias e específicas para atender a demanda da população que seria letrada. Esse foi um momento importante para a população de cor que habitava o Brasil, pois, possibilitou tanto para os negros quanto para os escravizados e os egressos do cativeiro oportunidade de acessar o ensino. Apesar da Constituição de 1824 proibir o acesso dos escravos ao ensino, as observações feitas por Marcus Vinicius Fonseca informam que estes acessaram o ensino nas escolas noturnas. FONSECA, Marcus Vinicius. **A Arte de Construir o Invisível: o negro na historiografia brasileira**. Revista Brasileira da História da Educação. N. 13, 2007.

¹³⁶ FONSECA, op. cit. 2007.

ingênuos que habitava Brasil acessou a escola dentro dos parâmetros oficiais. Apesar de a sociedade dominante desconsiderá-los como indivíduo portador das civilidades, é fundamental evidenciar que acessaram as letras independentes da vontade social, pois, como já analisamos, foram às estratégias e lutas impetradas pelos próprios negros que o mantiveram na escola.

Sendo assim, os africanos que chegaram ao Brasil forçadamente pelos europeus no período escravista eram portadores de cultura, religião, família e vivências sociais baseada em seus costumes como qualquer outra sociedade. Contudo, ao contrário da sociedade europeia que tinha sua cultura valorizada, os africanos que chegaram nas terras brasileiras nesse período, tiveram o direito à liberdade arrancados, sendo obrigados a “aceitarem” costumes de um povo que não era o seu e religião de uma sociedade que não era a sua, isso ocorreu por parte daqueles que se autodenominaram “civilizados”. Nesse sentido, acreditava-se que ao chegarem ao Brasil os povos negros sofreriam um apagamento de seus costumes e culturas, porém, podemos ver que isso não ocorreu.

Ao longo dos tempos, a historiografia que analisa os processos de lutas e revoltas a favor do povo negros no período escravista vem demonstrando, desde os primeiros momentos, constantes lutas e revoltas contra os senhores de escravizados, desmistificado a ideia de passividade e aceitação tão propagada por muito tempo na historiografia. Autores como: Stuart B. Shuartz, em “Escravos, roceiros e rebeldes e Segredos Internos”, João José Reis e Flávio dos Santos Gomes, “Liberdade por um fio”, A. J. R. Russel – Word, “Escravos e Libertos no Brasil Colonial”, Dirceu Lindoso, “ A Razão Quilombola”, Danilo Luiz Marques, “Sobreviver e resistir: os caminhos para a liberdade de escravizadas e africanas livre em Maceió (1849 – 1888)”¹³⁷, e tantos outros autores privilegiaram a luta por liberdade dos agentes negros, quebrando a ideia de aceitabilidade e passividade por parte do povo negro.

Nesse sentido, “as verdades culturais - seja na arte superior ou nas tradições de um povo, são por vezes sagradas, devendo ser protegidas e veneradas”¹³⁸. Contudo, a cultura das sociedades africanas que aqui chegaram e posteriormente seus descendentes, não tiveram, ao longo dos tempos, sua cultura respeitada e valorizadas. Isso se dá ao fato de que esses povos

¹³⁷ SCHWARTZ, Stuart. **Escravos, Roseiros e Rebeldes**. São Paulo: Editora da Universidade do Sagrado Coração. 2001; SCHWARTZ, Stuart. **Segredos Internos, engenhos e escravos na sociedade colonial (1550 – 1835)**. São Paulo, companhia das letras, 1988; REIS, João José e GOMES, Flávio dos Santos. **Liberdade por um fio**. Companhia das letras, 1º edição, 1996; RUSSELL-WOOD, A. J. R. **Escravos e Libertos no Brasil Colonial**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005; LINDOSO, Dirceu. **A Razão Quilombola**. Edufal, 2011; MARQUES, Danilo Luiz. **Sobreviver e Resistir – Os Caminhos para a Liberdade de Escravizadas e Africanas livres em Maceió (1849-1888)**. Blumenau: Nova Letra, 2016.

¹³⁸ EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura**. Franca: Editora UNESP, 2011.

eram vistos a partir da perspectiva do cativo, não sendo diferente nos dias atuais, por isso suas memórias devem ser evidenciadas e analisadas.

Conforme já mencionado, as vivências e experiências culturais desses homens, mulheres e crianças deveriam ser deixadas do outro lado do atlântico - pelo menos era o que se supunha. Porém, na prática, isso não ocorreu de forma dinâmica, eles trouxeram consigo traços culturais diversos carregados por uma pluralidade étnica, cheia de garra e resiliência capaz de romper as barreiras impostas pelo cativo e libertar-se. Todavia, podemos ver que esses ricos traços culturais foram desclassificados e colocados à margem do esquecimento e do silêncio pelos seus dominadores. Desta forma, a cultura eurocêntrica serviu como parâmetro social e cultural durante os muitos séculos de escravidão, desprezando a diversidade cultural daqueles povos submersos ao cativo. Sobre essa perspectiva, Cesaire¹³⁹ enfatiza que a empresa do dominador, bem como sua conquista fundada sobre o desprezo pelo homem indígena e africano e justificada por esse desprezo, tende, inevitavelmente, a modificar quem a empreende. O autor analisa “que o colonizador se habituou a ver no outro o animal, e se exercitava em tratá-lo como tal”¹⁴⁰.

Na concepção de Clovis Moura¹⁴¹, a condição de ser humano foi negado ao negro, cedendo espaços às narrativas que delimitaram lugares sociais de mercadoria, coisa/objeto, específicos para os membros desse grupo étnico.

As regras, tal como as culturas, não são nem totalmente fortuitas nem rigidamente estabelecidas — o que significa que ambas têm ínsita a ideia de liberdade. Alguém que estivesse inteiramente dispensado de obedecer a convenções culturais não seria mais livre do que alguém que delas fosse escravo¹⁴².

Podemos perceber que o estabelecimento de uma elite que tinha seus costumes e valores respaldados nos valores europeus não conseguiu impedir que os povos oriundos da África se organizassem e produzissem sua cultura. Cinthya Greive enfatiza que durante o período imperial, “elaborou-se o imaginário de uma sociedade disforme a ser formatada pelas instituições”¹⁴³. De acordo com a autora, enquanto as elites eram representadas como pedagogas da nação, as populações negras eram responsáveis pelas desordens sociais¹⁴⁴.

¹³⁹ CESAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. Lisboa: Sá da costa, 1978, p. 14.

¹⁴⁰ EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura**. Franca: Editora UNESP, 2011.

¹⁴¹ MOURA, CLOVIS. **Rebeliões da senzala**. Rio de Janeiro, Conquista, 3ª edição, 1981.

¹⁴² EAGLETON, op. cit. 2011, p. 15.

¹⁴³ GREIVE, op. cit. 2010.

¹⁴⁴ Cinthya Veiga Greive enfatiza que a sociedade colonial europeia tinha por objetivo inserir os africanos que chegavam ao Brasil num projeto colonial civilizatório, acreditando que eram povos incivilizados e destituídos de alma. E em nome disso, precisariam ser formatados pelas instituições. Esse projeto tendia inserir os negros no processo educacional dominante que nega toda e qualquer herança africana. Segundo a autora isso serviu como

Outrossim, podemos ver que era nesses campos de poder e dominação que os negros e escravizados estavam inseridos no século XIX. Os constantes embates entre dominadores e dominados nos mais diversos locais eram constantes, mesmo a sociedade dominante impondo lugares subalternos àqueles que não se encaixavam em seu modelo cultural, há de se observar que as lutas se davam por uma hegemonia cultural, como observa Thompson.

Podemos ver que o controle da classe dominante [...], se localiza primordialmente numa hegemonia cultural e só secundariamente numa expressão de poder econômico ou físico. [...] Definir o controle em termos de hegemonia cultural não é desistir das tentativas de análise, mas se preparar para a análise nos pontos em que deveria ser feitas: nas imagens de poder e autoridade¹⁴⁵.

Na província de Alagoas, podemos observar que esses modelos culturais de dominação estavam presentes durante todo o tempo com intuito perverso e desumano de colocá-los no patamar de incivilizados. Entretanto, nos estudos de Marcus Vinicius Fonseca, “A educação dos negros: uma nova face do processo de abolição de escravidão no Brasil”¹⁴⁶ e “Pretos, pardos, crioulos e cabras nas escolas mineiras do século XIX”¹⁴⁷, o autor aponta evidências concretas de negros e escravizados inseridos no mundo da escrita e leitura, demonstrando estratégias e disputas orquestradas contra a sociedade de senhores. Esses estudos reitera o potencial de luta dessa população de cor frente às tensões existente nesse período. Autores como Cynthia Veiga Greive¹⁴⁸, Alexandra da Silva Lima¹⁴⁹ e Luiz Miguel da Conceição¹⁵⁰ também evidenciaram as lutas por liberdade e o fenômeno do letramento negro em meio ao mundo escravista do século XIX.

Adriana Maria Paulo da Silva¹⁵¹ partilha da ideia de que muitos africanos que chegaram ao Brasil sabiam ler e escrever. De acordo com a autora, é possível que muitos

justificativa para colocar o africano como inculto e o colonizador como o detentor do saber. GREIVE, Cinthia Veiga. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, 2008.

¹⁴⁵ THOMPSON, Edward Palmer. **Costumes em Comum**. Estudos Sobre a Cultura Popular Tradicional. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. p. 46.

¹⁴⁶ FONSECA, Marcus Vinicius. **A educação dos negros: uma nova face do processo de abolição de escravidão no Brasil**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

¹⁴⁷ FONSECA, Marcus Vinicius. **Pretos, pardos, crioulos e cabras nas escolas mineiras do século XIX**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

¹⁴⁸ GREIVE, Cinthia Veiga. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, 2008.

¹⁴⁹ LIMA, Alexandra da Silva. Caminhos da liberdade: os significados da educação dos escravizados. **Revista brasileira de educação**, v. 23, 2018.

¹⁵⁰ CONCEIÇÃO, Luiz Miguel da. **O Aprendizado da Liberdade: educação de escravos, libertos e ingênuos na Bahia oitocentista**. Dissertação, Universidade Federal da Bahia, 2007.

¹⁵¹ FONSECA, Marcus Vinicius, BARROS, Surya Aaronovich Pombo de.; GREIVE, Cinthia Veiga. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, 2008.

escravizados tenham acessado o mundo da escrita e leitura ainda em cativeiro nas socializações com os cativos letrados provindos da África. Nesse sentido, o contato com os senhores, segundo a autora, também pode ser identificado como uma ponte para que os cativos e ingênuos alcançassem a escrita e leitura nas casas dos senhores vendo e ouvindo seus filhos estudando. Kátia Geni Pereira Lopes também constatou essa questão em sua pesquisa intitulada: “A presença de negros em espaços de instrução elementar da cidade – corte: o caso da escola Imperial Quinta da Boa”¹⁵². A autora observou escravizados inseridos no mundo da leitura e escrita. Apesar de existirem proprietários criando barreira para evitar o ingresso desses sujeitos nas instituições públicas de ensino elementar, a autora observa que não conseguiram impedi-los de usar estratégias para alcançar seus objetivos. As oportunidades no acesso às letras por parte dos escravizados iam desde a simples tarefa de acompanhar as crianças à escola até as curiosidades em vê-los fazendo suas lições dentro de casa. Nessa perspectiva, é importante frisar que, apesar de os escravizados estarem excluídos legalmente do acesso à escola, não estavam excluídos completamente do mundo da escrita.

Dessa forma, enfatizamos que a província de Alagoas, assim como as demais províncias que compunham o Império brasileiro, exercia controle social sobre a vida da população negra de diversas ordens: obrigatoriedade de passaporte para sair da província, proibição de ajuntamento, toques de recolher em algumas cidades e vilas, fixação de comportamentos estéticos, entre outras, definidas pelos códigos municipais. Para Surrya Aaronovich Pombo de Barros, “a essas exigências que controlavam o cotidiano dos que viviam no cativeiro, se somava uma questão que pairava sobre parte da população negra livre: uma espécie de “Espada de Dâmocles” pairando ameaçadoramente no ar sobre a cabeça dos libertos”¹⁵³. Todavia, apesar do terror orquestrado por meio da violência física e mental, é importante frisar que a população negra sempre procurou formas de lutas contra os modelos dominantes em busca da libertação desde os primeiros contatos com o sistema escravista. Nesse sentido, podemos ver que os quilombos, as constantes lutas em busca da abolição, o letramento tal qual o desejo pela conquista da cidadania podem ser encarados como fortes exemplos de que o cativeiro nunca foi uma possibilidade para homens, mulheres e crianças negras que tiveram suas vidas invadidas pelo modelo de dominação.

A História da Educação do Negro no Brasil. Niterói: EDUFF, 2016.

¹⁵² LOPES, Kátia Geni Cordeiro. **A presença de negros em espaços de instrução elementar da cidade-corte: O caso da Escola da Imperial Quinta da Boa Vista.** Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do estado do Rio de Janeiro – UERJ, Centro de Educação e Humanidades - Faculdade de Educação, 2012, p. 75.

¹⁵³ BARROS, op. cit. 2017, p. 118.

2.3 Educação e escolarização dos negros e escravizados no século XIX

Existem nas lembranças de uns e de outros zonas de sombra, silêncios, “não-ditos”¹⁵⁴.

A história da educação dos negros no Brasil foi constantemente marcada pelo histórico de desigualdades sociais, subtração da cidadania e discriminações. Esse cenário perpassou os séculos de escravidão e chegou até os dias atuais delimitando o lugar social do negro. Para refletir a respeito desse processo, é necessário adentrar num mundo repleto de esquecimentos e silêncios e a partir de reflexões demonstrar que a população negra conseguiu acessar, de diversas formas, os códigos escritos nas mais diversas partes do Brasil no período do século XIX. Alexandra Lima da Silva, em “Caminhos da liberdade: os significados da educação dos escravizados”¹⁵⁵, fez um mapeamento da produção acadêmica existente acerca da educação desses agentes históricos excluídos pela sociedade de elite e indica a existência de caminhos percorridos por eles que possibilitou o acesso às letras.

Para a autora, “A educação foi parte do movimento de resistência dos escravizados e representou para muitos um caminho para a conquista da liberdade”¹⁵⁶. Ao demonstrar as contribuições negras durante o período escravista, a autora aponta trabalhos importantes no campo da Educação, História e Letras, trazendo importantes contribuições para o debate acerca da educação da população negra no século XIX, e analisa que o debate a respeito da educação dos negros e escravizados tem crescido na historiografia da educação brasileira. Em sua pesquisa, é possível perceber que a luta e resistência por parte do povo negro no acesso ao mundo letrado foram constantes e rodeadas de resistências e ataques.

[...] é preciso considerar as ações dos diferentes sujeitos e dos próprios escravizados no intuito de promover a educação e a inserção no universo da palavra escrita e do mundo da leitura. Fontes diversas dão conta de pensar as resistências dos sujeitos escravizados na luta por educação¹⁵⁷.

Durval Muniz, em “A Arte de Inventar o Passado”¹⁵⁸, em relação à história das classes subalternas e marginalizadas, aponta que elas foram apagadas e silenciadas e em seu lugar se construiu uma história simplista sem dar conta das lutas e conquistas negras. O autor

¹⁵⁴ POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, vol. 2. n. 3, 1989, p. 8.

¹⁵⁵ SILVA, Alexandra Lima da. Caminhos da liberdade: os significados da educação dos escravizados. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo. v. 23 e230067 2018.

¹⁵⁶ SILVA, op. cit. 2018, p. 02.

¹⁵⁷ SILVA, op. cit. 2018, p. 10.

¹⁵⁸ ALBUQUERQUE JR. Durval Muniz de. *História: a arte de inventar o passado – ensaios de teoria da história*. Bauru: Edusc, 2007.

analisa que a sociedade dominante sentia a necessidade de desvalorizar a cultura dos povos oriundos da África e supervalorizar a cultura europeia, ou seja, o homem europeizado se colocava no patamar de superioridade contra os povos africanos que, de acordo com sua visão, eram inferiores. Nessa perspectiva, as contribuições negras no ramo educacional foram omitidas e silenciadas pela história da educação, que por muito tempo analisou os negros longe dos espaços escolares e dentro do mundo do trabalho. Todavia, é necessário demonstrar a parte que foi excluída pelo sistema operante oitocentista, lendo nas entre linhas e absorvendo os silêncios, tornando visíveis aqueles colocados como invisíveis pelo poder dominante ao longo dos tempos, conforme observa Durval Muniz de Albuquerque Júnior.

A História seria esta narrativa do fazer-se homem, de nosso processo de civilização e, portanto, de nossa saída da barbárie, de nosso domínio progressivo sobre as forças sem domínio que habitam nosso corpo. A história seria uma narrativa solar que desconfia das sombras, que busca esclarecer e aclarar, que busca tornar visíveis os seres que ontem não passavam de sombras na caverna¹⁵⁹.

A historiografia que trata a respeito da educação tem demonstrado que ao longo dos tempos a elite escravista insistiu em colocar os negros submersos no mundo do trabalho e não se teve um olhar direcionado aos que estavam na escola buscando ascensão social. Nesse sentido, é preciso transformar em visíveis os seres que foram colocados nas sombras das cavernas¹⁶⁰ na invisibilidade.

Surya Aaronovich Pombo de Barros, em “Um balanço sobre a produção da história da educação dos negros no Brasil”¹⁶¹, analisa como os negros vêm sendo tratados pela historiografia ao longo dos tempos. As principais mudanças que ocorreram nos programas de pós-graduação no ramo da instrução negra datam de meados do século XX, com poucas publicações de livros e artigos até a década dos anos 2000. Porém, a autora afirma que esses estudos são insuficientes e não correspondem a história total do negro inserido nas práticas de leitura e escrita, sendo preciso ainda muitos estudos para dar conta da dimensão que foi a escolarização dessa população no século XIX. Apesar de ser um campo de estudo ainda novo, “O fortalecimento da História da Educação Brasileira, fenômeno que vem sendo discutido por diversos pesquisadores, trouxeram profundas transformações ao campo”¹⁶². A autora supracitada demonstra que o novo cenário, que analisa a difícil relação entre negros e brancos

¹⁵⁹ ALBUQUERQUE JR. Durval Muniz de. **História: a arte de inventar o passado – ensaios de teoria da história**. Bauru: Edusc, 2007, p. 45.

¹⁶⁰ ALBUQUERQUE JR. Op. cit. 2007.

¹⁶¹ FONSECA, Marcus Vinícius, BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. (Orgs.). **A História da Educação do Negro no Brasil**. Niterói: EDUFF, 2016.

¹⁶² FONSECA; BARROS, op. cit. 2016, p. 55.

no Brasil, vem sendo ocupado por estudiosos da educação, especialmente aqueles que se debruçam em compreender os diferentes sujeitos históricos analisados, conforme destaca:

[...] a emergência de diferentes sujeitos históricos analisados, no que se refere ao acesso (ou não) à cultura escolar: mulheres, imigrantes, indígenas, por exemplo. Nesse contexto, trabalhos relacionando população negra e educação escolar começaram a vir a lume no final dos anos 80 do século XX - a exemplo do texto pioneiro de Zeila Demartini (1989) - ganhando ainda mais fôlego especialmente na primeira metade dos anos 2000. [...] A ampliação e consolidação das pesquisas com o recorte racial, no entanto, é um fenômeno recente na historiografia da educação brasileira¹⁶³.

Os debates relacionados ao recorte racial é um fenômeno¹⁶⁴ novo na historiografia da educação brasileira, porém os sujeitos envolvidos não são tão novos assim. Embora se tenha produções referentes a outros objetos consagrados há mais tempo no campo (como ideias pedagógicas, formação docente e legislação, por exemplo), a história da educação da população negra carece de estudiosos dispostos a enxergar a história da população negra sob a perspectiva libertadora, conforme observa Maria Cristina Cortez Wissenbach¹⁶⁵.

[...] reconstituir a vida social e cultural das populações de africanos e afrodescendentes a partir da leitura de documentos [...] filtrar os testemunhos, ler nas entrelinhas e abstrair no máximo do possível, os preconceitos, as visões preestabelecidas e as situações de constrangimentos nos quais réus, escravos e forros [...] eram julgados¹⁶⁶.

Marcus Vinícius Fonseca, em “A Arte de Construir o Invisível: o negro na historiografia brasileira”¹⁶⁷, corroborando com Surya Aaronovich Pombo de Barros, defende que é necessário que se aprofunde os níveis de tratamento da relação entre os negros e a educação, nos períodos anteriores ao século XX, pois só assim será possível demonstrar que a população negra estava inserida nas práticas de leitura e escrita. Nesse sentido, o autor afirma que é preciso considerar que os modelos educacionais já faziam parte da rotina dos negros em suas socializações bem antes do século XIX.

Na obra “Rascunhos Cativos: educação, escolas e ensino no Brasil escravista”¹⁶⁸, o autor analisa as diferenças existentes entre educação e escolarização e observa que quando um indivíduo chega à escola, já carrega consigo saberes e valores aprendidos no seio familiar.

¹⁶³ FONSECA, Marcus Vinícius, BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. (Orgs.). **A História da Educação do Negro no Brasil**. Niterói: EDUFF, 2016.

¹⁶⁴ FONSECA, op. cit. 2016, p. 52.

¹⁶⁵ CORD, Marcelo Mac. ARAÚJO, Carlos Eduardo Moreira de, GOMES, Flavio dos Santos (orgs.). **Rascunhos Cativos: educação, escolas e ensino no Brasil escravista**. 1ª edição. Rio de Janeiro: 7 Letras/ Faperj, 2017, p. 60

¹⁶⁶ CORD, op. cit. 2017, p. 64.

¹⁶⁷ FONSECA, Marcus Vinicius. A Arte de Construir o Invisível: o negro na historiografia brasileira. **Revista Brasileira da História da Educação**, n. 13, 2007.

¹⁶⁸ CORD, op. cit. 2017.

São essas práticas que moldam o ser humano nos seus primeiros anos de vida. Segundo o autor, este modelo aprendido pelas crianças pode ser entendido como educacionais, já a escolarização seriam as aprendizagens relacionadas às práticas de leitura e escrita no ambiente escolar, onde as crianças aprendem exclusivamente a leitura e escrita.

Entretanto, no século XIX havia no Brasil uma divisão entre o espaço público e o privado¹⁶⁹. Esses espaços foram gradativamente construídos por intermédio de uma separação que deixava os negros e escravizados cada vez mais em evidência. Segundo o autor supracitado, essa divisão foi construída com intuito de diferenciar o mundo público do privado, e o que distinguia esses dois mundos era justamente a escravidão, pois era no espaço privado que ocorria o contato entre pessoas livres e escravizadas e isso não se dava nos espaços públicos devido à hierarquia social. Assim, era no mundo privado que a escolarização dos homens, mulheres e crianças escravizadas acontecia, já o letramento dessa população ficava a cargo do espaço público no ambiente escolar, como já mencionado, ou em um local próprio destinado para esse fim.

É dentro desse contexto de público e privado que analisaremos como se deram as práticas de educação e escolarização dos egressos do cativo. Apesar de nosso enfoque não ser a educação dos escravizados, analisá-los é fundamental para compreendermos a educação dos filhos das mulheres cativas que durante boa parte de suas vidas viveram sob o olhar do mundo privado. Contudo, apesar da elite brasileira tentar colocá-los à margem do processo educacional, Marcus Vinicius Fonseca¹⁷⁰ destaca que os modelos educacionais faziam parte da rotina dessa população no mundo privado e essas experiências e vivências devem ser entendida como educacionais, conforme destaca:

Independente da forma como o mundo está organizado, é na atividade educacional que encontramos os processos responsáveis pela formação dos sujeitos que integram qualquer experiência social que envolve a experiência humana. O cumprimento das obrigações inerentes à condição de escravo, devem ser entendida como educacionais¹⁷¹.

Nesse sentido, podemos ver em “O Filho da Escrava (em torno da lei do ventre livre)” de Kátia Mattoso¹⁷², o momento em que os filhos das cativas deixavam de ser crianças e passavam a se perceberem como escravizados. A autora observa as regras correspondentes às categorias de infância, adolescência, idade adulta e velhice e destaca que em relação à

¹⁶⁹ CORD. op. cit. 2017.

¹⁷⁰ FONSECA. op. cit. 2016.

¹⁷¹ CORD. op. cit. 2017, p. 21.

¹⁷² MATTOSO, Kátia de Queirós. O Filho da Escrava (em torno da lei do ventre livre). **Revista brasileira de história**. São Paulo, v. 8 nº 16, pp. 37-55, 1988.

categoria de infância estas eram praticamente iguais, pois não havia mudança significativa na forma de tratamento entre a população escravizada, negras livres e brancas, porém destaca:

Há porém, entre uma e outra uma diferença de monta, ligada à função social desempenhada por cada uma dessas categorias de idade: a criança branca livre e até mesmo a criança de cor livre pode ter seu prazo de ingresso na vida adulta protelado, enquanto a criança escrava, que tenha atingido certa idade, entra compulsoriamente no mundo do trabalho. Há, pois, um certo momento em que o filho da escrava deixa de ser a criança negra ou mestiça irresponsável para tornar-se uma força de trabalho para os seus donos¹⁷³.

É possível perceber que as fases da vida da população negra estavam atreladas à situação social dos indivíduos, na medida em que a qualquer momento esta poderia sofrer mudanças significativas de acordo com a vontade e a necessidade da sociedade. Era a condição social dos sujeitos que definiam suas vidas desde a infância até a fase adulta. Nesse sentido, podemos verificar que a população negra tinha como opção de vida, o cativo e as tarefas relacionadas ao mundo escravista. Todavia, a autora supracitada enfatiza que apesar de ao longo da vida as crianças não perceberem as diferenças existentes entre brancos e negros e viverem uma infância como outra qualquer, era na mudança de fase ocorrida aos sete anos de idade que observavam sua condição de escravizado¹⁷⁴.

Cintha Veiga Greive, em “História e historiografia da educação no Brasil”¹⁷⁵, analisa que as crianças viviam rodeadas de exigências e disciplinas que objetivavam torná-las trabalhadores submissos e eficientes que deveriam honrar e respeitar seus senhores. Essa rígida criação tinha como objetivo transformá-las em adultos obedientes de forma que não se tornassem futuramente uma ameaça. Para Marcus Vinicius Fonseca¹⁷⁶, esse tipo de tratamento ofertado às crianças era mero adestramento. Dessa forma, podemos observar que era na movimentação do espaço privado num cotidiano que variava entre a rígida hierarquia social e o mundo do trabalho que ocorria a educação das crianças negras no Brasil¹⁷⁷.

Todavia, apesar de tentar direcioná-los com suas regras e disciplinas, é importante observar que as crianças também viviam rodeadas dos negros adultos que tinham valores sociais e culturais importantes a lhes comunicar, valores estes completamente diferentes daqueles ofertados pelos senhores. Enquanto de um lado a educação direcionava-os para o submundo da escravidão, do outro conduzia-os para uma vida em liberdade longe do cativo. Nessa perspectiva, podemos observar que foram justamente esses valores que as

¹⁷³ MATTOSO, op. cit. 1988.

¹⁷⁴ MATTOSO, op. cit. 1988.

¹⁷⁵ GREIVE, Cintha (orgs). **História e historiografia da educação no Brasil**. BH, MG: Ed. Autêntica; 2003.

¹⁷⁶ FONSECA, op. cit. 2016.

¹⁷⁷ FONSECA, op. cit. 2016.

crianças carregaram consigo ao longo da vida. Itaci Marques da Luz, em “Alfabetização e escolarização de trabalhadores negros no Recife oitocentista: perfis e possibilidades¹⁷⁸”, analisa a sociedade oitocentista em Recife e observa que as lutas e disputas do povo negro em busca da educação foram constantes durante todo o século XIX. Dialogando com autores que privilegiam a educação e o letramento dos negros no Brasil, traz dados importantes sobre o letramento de africanos que chegaram ao Brasil no século XIX. Vejamos:

[...] alguns africanos que chegavam ao Rio de Janeiro nessa época, por exemplo, já haviam aprendido a falar, ler e escrever em português na África. Outros eram crioulos que aprenderam a língua em alguma das colônias portuguesas, mas havia também escravos que vinham de regiões da África onde o vocabulário português ou a própria língua tinham sido assimilados, graças ao longo contato com os portugueses ou com mercadores que usavam o português. Assim, é perfeitamente possível que alguns dos escravos alfabetizados do Rio tivessem aprendido a ler e escrever português na África, ou com outros escravos da cidade que continuavam a transmitir a língua de “pai para filho¹⁷⁹”.

Maria Cristina Cortez Wissenbach, em “Cartas procações e páduas: os significados da escrita no mundo da escravidão¹⁸⁰”, ao se debruçar em fontes judiciais, testamentos, documentos crimes, dentre outras, demonstra que na cidade de São Paulo, em 1868, muitos escravizados tinham o domínio da escrita e leitura. No estudo, a autora analisa cartas de vários escravizados endereçadas aos seus familiares, como é o caso da carta escrita pelo “pedreiro Claro Antônio dos Santos, escravo de ganho pertencente ao Conego Fidélis Alves de Moraes, a mando da africana Teodora Dias da Cunha, escrava do Cônego Terra, ambos residente na cidade de São Paulo¹⁸¹”. Essas evidências demonstram a luta orquestrada pelos negros em sua busca pelo letramento, o que aponta que, embora os escravizados estivessem presos ao cativeiro, acessaram os códigos escritos. Apesar de serem raros os registros do letramento da população negra, a autora informa que “quando localizados, exerceram papel significativo nas revisões historiográficas que vimos discutindo¹⁸²”.

Desta forma, é importante frisar que apesar de serem ensinados para transformarem-se nos futuros trabalhadores bons e obedientes aos seus senhores, na prática suas vidas seguiram caminhos completamente diferentes. Isso se deve ao fato dos ensinamentos provindos dos negros adultos, que os ensinavam justamente o oposto do modelo operante que colocava as crianças frente a possibilidade que caminhava em torno da submissão. Dito isto, com muita

¹⁷⁸ LUZ, Itacir Marques da. Alfabetização e escolarização de trabalhadores negros no Recife oitocentista: perfis e possibilidades. **Revista brasileira, Hist. Educ.** São Paulo. V. 13, n. 1, 2013.

¹⁷⁹ LUZ, op. cit. 2013, p. 73.

¹⁸⁰ CORD. op. cit. 2017.

¹⁸¹ CORD. op. cit. 2017, p. 63.

¹⁸² CORD. op. cit. 2017, p. 60.

luta e resiliência, esses sujeitos históricos adentraram também nos espaços públicos buscando a inserção no processo de letramento. Portanto, a educação dos ingênuos é o foco deste trabalho, retirá-los do cativeiro e da condição de submissão a qual foram submetidos e colocá-los no palco como sujeitos ativos no processo de letramento em Alagoas são fundamentais para entender sua ascensão social em meio ao mundo escravista.

CAPÍTULO 3 - A ESCOLA CENTRAL

O historiador tem como tarefa vencer o esquecimento, preencher os silêncios, recuperar as palavras, a expressão vencida pelo tempo¹⁸³.

Compreender os eventos históricos é uma tarefa que requer do historiador muito esforço e análise crítica aprofundada das fontes levantadas, é preciso muito empenho e resiliência para contar aquilo que foi escondido, ofuscado, silenciado. Para José D' Assunção Barros¹⁸⁴, os vestígios do passado do mais simples ao mais complexo constitui um universo de possibilidades, por isso que o investigador não deve confiar na veracidade das fontes, é preciso entender quem as produziu e o porquê de sua produção.

Nesse sentido, as verdades não ditas sobre a história da educação dos negros no Brasil precisam ser evidenciadas e problematizadas, pois esse tema não é novo: “nova era a desconfiança de evocar o passado como um todo, completo [...]. Nosso conhecimento do passado é inevitavelmente incerto, descontínuo, lacunar, baseado numa massa de fragmentos e de ruínas”¹⁸⁵. Dessa forma, só será possível entender no presente porque a população negra ainda é tratada com desdém no ramo educacional, se revisitarmos o passado através dos vestígios encontrados e a partir deles buscar formas de análises que quebrem os modelos tradicionais já consolidados desde o século XIX enquanto Alagoas ainda era província.

3.1 A Educação dos Ingênuos na Província de Alagoas

Convém reforçar que a partir da segunda metade do século XIX, a elite política brasileira passou a se preocupar com a construção de uma nação moderna. Marcus Vinicius Fonseca¹⁸⁶ analisa que enquanto a questão do elemento servil necessitava ser enfrentada, evitando assim que num curto espaço de tempo a ordem pública fosse ameaçada, a escolarização passou a ser apresentada como uma dimensão fundamental na vida dos escravizados e libertos. A ideia era a de que ela favoreceria e ajustaria os negros numa sociedade que seria organizada com base no trabalho livre. Sendo assim, a educação prepararia as novas gerações para as sociabilidades de uma vida digna pautada nos valores morais, sociais e religiosos.

¹⁸³ REIS, José Carlos. **Escola dos Annales**: a inovação em história. São Paulo, 2004, p. 77.

¹⁸⁴ BARROS, José D' A. **Fontes Históricas**: uma introdução aos seus usos historiográficos. ANPUH, Rio de Janeiro, 2019.

¹⁸⁵ GINZBURG, Carlo. **O fio e os rastros**: verdadeiro, falso, fictício. São Paulo: Companhia das Letras, 2007, p. 40.

¹⁸⁶ FONSECA, op. cit. 2002.

Na província de Alagoas, a instrução desses agentes ganhou visibilidade a partir da década de 1872, quando o governador em exercício, Carneiro da Cunha¹⁸⁷, levou o problema da instrução do elemento servil para ser debatido na Assembleia Legislativa com o intuito de organizar inicialmente um local para atender os filhos livre da mulher escravizada e, conseqüentemente, oferece-lhes instrução. Assim, a educação ofertada àqueles que nasceram após a Lei do Ventre Livre na província de Alagoas, tinha como proposta a instrução primária e o ensino profissional. Esse ensejo se baseava na ideia de inserir os ditos “incivilizados” nos processos civilizatórios, tornando-os cidadãos. José Gustavo Gondra e Alessandra Schueler, em “Educação, poder e sociedade no império brasileiro”¹⁸⁸, demonstram que houve intensos confrontos e disputas orquestrados pela elite brasileira visando implantar o ensino para os negros:

Pesquisas que enfocam a constituição da cultura escolar na sociedade brasileira oitocentista têm observado que, ao longo do século, em várias regiões do país, houve intensas discussões sobre a implantação da educação escolar, bem como debates sobre a pertinência, ou não, de se estender a escolarização ao “povo miúdo”, homens e mulheres livres e pobres, aos caboclos e índios da terra, e também aos negros, escravos e libertos¹⁸⁹.

Apesar de os autores não fazerem referência aos ingênuos, é importante considerar que a educação destinada à população negra estava no cerne dos debates e caminhava em prol da ideia de cidadania conforme regras estabelecidas socialmente e os ingênuos foram elementos fundamentais nesse processo, como já mencionado. Apesar de a autora analisar que as elites brasileiras lutaram para que o povo negro acessasse o ensino, é importante enfatizar que as verdadeiras lutas pela educação desse segmento social decorreram dos próprios negros e não o contrário, pois os motivos das elites em prover educação para o elemento servil eram completamente diferentes das pensadas pelos povos negros.

Nesse contexto, Ione Celeste Jesus de Souza¹⁹⁰ analisa que as experiências sociais eram vivenciadas a partir da ideia de que algumas pessoas eram mais cidadãos que outras; e outras, apesar de conviverem cotidianamente, sequer eram cidadãos brasileiros, os escravizados. A autora verifica que cativos ou egressos do cativo detinham saberes, ofícios e linguagens de comunicação e expressão social. No entanto, os saberes provindos da África

¹⁸⁷ MOACYR, Primitivo. **A Instrução e as Províncias: subsídios para a História da educação no Brasil (1834-1889)**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1939.

¹⁸⁸ GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

¹⁸⁹ GONDRA, op. cit. 2008, p. 226.

¹⁹⁰ CELESTE, Ione Jesus de Souza. **Escolas ao Povo: experiências de escolarização de pobres na Bahia - 1870 a 1890**. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

foram silenciados e desconsiderados durante todo o período escravista por aqueles que justificavam suas práticas dentro dos preceitos de que os negros não tinham valores sociais, morais e religiosos a comunicar. Essa mentalidade social possibilitou que apenas os saberes provindos da elite europeia fossem evidenciados e valorizados. Seguindo essa lógica, a escolarização ofertada ao povo negro teve como mediadora o modelo hegemônico com intuito de conduzi-los aos ideais de valorização provindos da cultura dominante tão difundida nesse período. Esta é umas das razões pelas quais a sociedade hegemônica, a partir de 1871, começou a se movimentar em prol da instrução dos negros e pobres que habitaram o Brasil.

Para Mônica Cristina da Fonseca¹⁹¹, o acesso à educação por parte dos ingênuos estava atrelado à busca por cidadania. A autora aponta que, mesmo como cidadãos livres, sua instrução não era um ponto pacífico na sociedade e em nome disso foram relegados ao submundo que desconsiderava sua cidadania. Nesse sentido, podemos ver que a conquista da liberdade no século XIX trazia consigo direitos de cidadania, pois a Constituição de 1824, em seu art. 6, determinava que eram considerados cidadãos brasileiros “Os que no Brasil tiverem nascido, quer sejam ingênuos, ou libertos, ainda que o pai seja estrangeiro, uma vez que este não resida por serviço de sua Nação”¹⁹².

Entretanto, apesar da condição de liberdade possibilitar a cidadania, sabemos que isso não foi respeitado por parte daqueles que detinham o poder. Sendo assim, tanto os ingênuos quanto os menores desvalidos foram esquadrihados como não cidadãos e em nome disso os processos educacionais se apresentaram como meio capaz de lhes ensinar valores que deveriam seguir durante toda sua vida¹⁹³. Havia uma insistência por parte da elite brasileira em mostrar, através de mérito violento, que os modelos certos a serem seguidos seriam os da elite. Sobre essa questão, Norbert Elias, em sua obra “O Processo Civilizatório”, analisa que o desenvolvimento da civilização ocorre a partir das estruturas emocionais que incorporam controles instituais cada vez maiores e se modificam de acordo com as transformações que acontecem na própria sociedade e que em um determinado momento é ligado ao autocontrole e a repressão¹⁹⁴.

Partindo da ideia presente em Norbert Elias, podemos ver que as repressões contra o povo negro no Brasil foram constantes e a província de Alagoas seguia esse padrão. É nesse contexto, e a partir das fontes levantadas, que iremos compreender porque foi criada na

¹⁹¹ FONSECA, Mônica Cristina da. **O debate a respeito da educação dos Ingênuos na Bahia** (1871-1889). Dissertação de Mestrado – Universidade Federal da Bahia – Programa de pós-graduação em Educação, 2014.

¹⁹² https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm.

¹⁹³ FONSECA, op. cit. 2002.

¹⁹⁴ ELIAS, Norbert. **O Processo civilizatório**, 1939.

província de Alagoas uma instituição escolar para atender os ingênuos. A historiografia que trata sobre a história da educação na província já demonstrou que houve instituições de ensino primário e secundário para atender a população no ramo da instrução pública, além de professores que ministravam aulas em suas residências¹⁹⁵. Sendo assim, quais motivos estavam por traz da construção do espaço escolar destinado aos filhos das cativas? Como funcionava esse estabelecimento? E qual foi o modelo educacional ofertado a essa população?

As fontes consultadas a respeito da Escola Central nos trouxeram a refletir sobre os problemas sociais e educacionais que circundam a educação dos negros nas escolas brasileiras na atualidade. Podemos ver que a forma como a educação dessa população foi tratada pela esfera pública ao longo dos tempos é reflexo direto dos problemas sociais e culturais que perpassaram os séculos de escravidão e chegaram aos dias atuais demarcando o lugar do negro na sociedade. Nesse sentido, frisamos que é preciso ter uma educação capaz de oferecer aos jovens, bem como aos adultos, a possibilidade de questionar e assim problematizar o mito da superioridade e inferioridade entre os grupos humanos, como analisa Munanga.

Essa Transformação fará de nós, os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção da democracia brasileira, que não poderá ser completamente cumprida enquanto perdurar a destruição das individualidades históricas e culturais das populações que formaram a matriz plural do povo e da sociedade brasileira¹⁹⁶.

A transformação a qual Munanga se refere parte da ideia de que não existe ser humano superior ao outro em nenhum tipo de sociedade. Sendo assim, podemos ver que a capacidade de questionar era o que não existia na educação dos oitocentos, o que imperava era a lei da palmatória, do mando e obediência, pelo menos era o que se supunha. Dito isto, é relevante destacar que a educação nos dias atuais deve ser transformadora e libertadora para que não haja opressores e oprimidos¹⁹⁷.

Nesse contexto, verificou-se no acervo do Arquivo Público de Alagoas (APA)¹⁹⁸ e no Almanaque do estado (1891) evidências sobre a criação da instituição destinada à educação dos ingênuos e menores desvalidos. “A Escola Central, fundada em 22 de abril de 1887 pela extinta Sociedade Libertadora Alagoana funciona a Rua Conselheiro Lourenço, nº 46 e 47”¹⁹⁹. O diretor do estabelecimento de ensino foi Francisco Domingos da Silva, que também

¹⁹⁵ SANTOS, 2011, OLIVEIRA, 2019.

¹⁹⁶ MUNAGA, Kabengele. **Superando o Racismo na Escola**. Unesco, 2º edição, Brasília, 2008.

¹⁹⁷ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

¹⁹⁸ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682: Sociedade Libertadora Alagoana/ governo do estado de alagoas, 1887 a 1890, p. 28.

¹⁹⁹ http://memoria.bn.br/pdf/707430/per707430_1891_00001.pdf.

era diretor da Sociedade Libertadora Alagoana, instituição criada na província de Alagoas em 1881, com intuito libertador, como já analisado na seção 1.2. A referida escola tinha como proposta de ensino oficinas de trabalho, instrução e educação destinada à população de ingênuos e menores desvalidos, conforme demonstra o jornal Diário das Alagoas em fevereiro de 1887, o tipo de educação ofertada aos meninos ingênuos.

Comunicado

Educação de Ingênuos

Parece-nos que é tempo de se cuidar seriamente do destino e aplicação que devem ter os ingênuos, muitos dos quais já atingiram a puberdade. Temos ouvido falar que há loterias concedidas em seu favor. Que destino quererão dar ao resultado desse benefício, julgamos, que será de toda utilidade a compra de uma propriedade com bastantes terrenos, onde os ingênuos tenham habitação e terras a rotear, e onde fossem adquiridos instrução primária e conhecimentos agrícolas. Nesse estabelecimento também podem aprender qualquer ofício, como sejam os de pedreiro, carpinteiro, marceneiro, alfaiate e sapateiro, conforme sua aptidão (Diário das Alagoas, 1 de fevereiro de 1887, nº 25, ano XXX, p. 1)²⁰⁰.

Na matéria, percebe-se que a educação pensada para a população negra tinha o caráter bem marcado, instrução para o trabalho. Em nome disso, era preciso que a propriedade fosse grande bastante com terreno farto, para que os alunos pudessem desenvolver bem suas atividades. Nesse sentido, é necessário alguns esclarecimentos, partindo do princípio de que em uma sociedade escravista, as perspectivas para os agentes negros baseado nos métodos oficiais eram bem limitados. Eram as hierarquias sociais que norteavam a condução dos valores na sociedade e o cativo já determinava o lugar social do negro, mesmo aqueles que não eram escravizados sentiam na pele o “peso” da sua descendência. Desta forma, os tratamentos dado a esses “indivíduos” seguiam determinados padrões e a cor da pele já definia quais eram na esfera social, como analisa Cinthya Veiga Greive.

O longo 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 das civilidades. Se tomarmos alguns grupamentos de registros, observaremos que foi recorrente o uso da sinonímia negros e escravos, produzindo uma série de equívocos na historiografia da educação brasileira por incorporar tal registro e não se dar conta da diferença entre a cor e a condição jurídica para se discutir o processo de produção da inclusão de crianças na recém-fundada nação²⁰¹.

É importante compreender nessa nota de jornal a prioridade e o calor do texto jornalístico ao mencionar que a escola deveria ser numa propriedade ampla, pois isso

²⁰⁰ SANTOS, Mônica Luise. **A escolarização de negros: particularidades históricas de Alagoas (1840-1890)**. (Dissertação, CEDU) Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011.

²⁰¹ GREIVE, Cinthya Veiga. **Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial**. Revista Brasileira de Educação, V. 13, n. 39, 2008, p. 502.

possibilitaria que os ingênuos e menores desvalidos pudessem desenvolver as habilidades para o trabalho de acordo com suas aptidões. Notemos que a matéria é do mês de fevereiro de 1887, dois meses depois seria inaugurada a Escola Central. A nota jornalística evidencia que os debates em torno da educação do filho das cativas libertado pela Lei 2.040, de 28 de setembro de 1871, estava em alta, não só por parte da esfera pública e senhores de escravos, mas também pelas elites locais.

De acordo com Mônica Luise dos Santos²⁰², a instituição destinada à educação dos ingênuos foi instalada no prédio anexo ao colégio Bom Jesus, de propriedade de Francisco Domingues da Silva, localizada na Rua Conselheiro Lourenço de Albuquerque (hoje Rua Boa Vista), no centro da cidade de Maceió, Alagoas, conforme demonstra a fotografia.

Figura 3 – A Escola Central (1887).



Fonte: SANTOS, Mônica Luise. **A escolarização de negros:** particularidades históricas de Alagoas (1840-1890). (Dissertação, CEDU) Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011²⁰³.

Entretanto, de acordo com o artigo do historiador Paulo Celso Corrêia presente na *Brasileana Fotográfica*²⁰⁴, esta imagem está preservada no Museu da República como sendo da Escola de Aprendizes e Artífices de Alagoas, fundada em 1910. A nota jornalística informa que a escola foi criada pelo então presidente Nilo Peçanha e regulamentada pelo decreto nº. 7.566, de 23 de setembro de 1909. Seu funcionamento ficava sob a responsabilidade do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. A instituição ofertava aula de instrução primária e ensino profissional destinado à população pobre cujo objetivo era formá-los em

²⁰² SANTOS, op. cit. 2011.

²⁰³ SANTOS, Mônica Luise. **A escolarização de negros:** particularidades históricas de Alagoas (1840-1890). (Dissertação, CEDU) Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011, p. 112.

²⁰⁴ <https://brasilianafotografica.bn.gov.br/?p=18379>.

operários e contra mestres para trabalharem na indústria e assim afastá-los das ociosidades e da escola dos vícios e do crime. É interessante perceber que mesmo na pós-abolição esse pensamento demarcava e moldava a sociedade, sendo, portanto, este o principal motivo para a oferta de instrução destinada a essa população. A seguir, verifica-se a imagem da Escola de Aprendizes Artífices datada de 1910.

Figura 4 - Escola de Aprendizes e Artífices (1910).



Fonte: Brasiliana Fotográfica (1910). Disponível em: <https://brasilianafotografica.bn.gov.br/brasiliana/handle/20.500.12156.1/7934>²⁰⁵.

Ao que tudo indica, este parece ser o mesmo prédio ao qual Mônica Luise dos Santos referencia em seu trabalho como sendo o da Escola Central fundada em 1887. Ao fazermos uma leitura iconográfica do prédio, vê-se que este tinha 5 portas, possivelmente de madeira, e, acima, 3 portas e 3 janelas na frente e uma na lateral direita. Também se identificam a presença de algumas pessoas, provavelmente entre elas alguns adultos e menores. A fotografia referente à Escola Central tem estas mesmas características na fachada do prédio.

Marcondes dos Santos Lima, que estudou “A Escola de Aprendizes Artífices de Alagoas: ensino profissional primário público (1909-1930)”²⁰⁶, traz uma fotografia da instituição onde funcionou um dos três prédios da Escola de Aprendizes e Artífices (1910).

²⁰⁵ <https://brasilianafotografica.bn.gov.br/?p=18379>.

²⁰⁶ LIMA, Marcondes dos Santos. **A Escola de Aprendizes e Artífices de Alagoas: ensino profissional primário público (1909-1930)**. Dissertação de Mestrado da Universidade Federal da Paraíba, 2020.

Segundo o autor, a instituição funcionou em três prédios distintos, mas só conseguiu localizar um dos três.

Consultando a historiografia da educação alagoana, identifiquei que um dos três prédios localizava-se na Rua Conselheiro Lourenço de Albuquerque. Sobre a sua estrutura interna não consegui localizar a planta arquitetônica, o que seria relevante para se ter um desenho acerca dos espaços e assim problematizar em que condições de infraestrutura os primeiros alunos receberam as aulas. O único achado foi uma fotografia da fachada²⁰⁷.

O prédio que o autor menciona parece ser o mesmo em que possivelmente funcionou a Escola Central, isso devido algumas características, como: nome da rua, detalhes na fachada da frente²⁰⁸, janelas principais e a lateral esquerda. Notemos que a localização do prédio é na Rua Conselheiro Lourenço de Albuquerque (atual Rua Boa Vista no centro de Maceió), a mesma rua referente ao prédio da Escola Central (1887)²⁰⁹ e Escola de Aprendizes e Artífices, analisadas pelo historiador Paulo Celso Corrêa²¹⁰. Vejamos a fotografia da escola de aprendizes e Artífices (1910) demonstrado por Marcondes dos Santos Lima²¹¹.

Figura 5 - Escola de Aprendizes Artífices (1910).



Imagem 1: Um dos três prédios onde funcionou a *EAA-AL* na Rua Conselheiro Lourenço de Albuquerque no Bairro do Centro de Maceió em 1910. **Autor:** desconhecido. **Ano:** 1910. **Acervo:** do IFAL.

Fonte: LIMA, Marcondes dos Santos. *A Escola de Aprendizes e Artífices de Alagoas: ensino profissional primário público (1909-1930)*. Dissertação de Mestrado da Universidade Federal da Paraíba, 2020, p. 64²¹².

²⁰⁷ LIMA, Marcondes dos Santos. *A Escola de Aprendizes e Artífices de Alagoas: ensino profissional primário público (1909-1930)*. Dissertação de Mestrado da Universidade Federal da Paraíba, 2020.

²⁰⁸ Apesar de a fotografia está cortada e não dá para ver toda parte de cima, nota-se semelhança na fachada.

²⁰⁹ SANTOS, op. cit. 2011.

²¹⁰ <https://brasilianafotografica.bn.gov.br/?p=18379>

²¹¹ LIMA, op. cit. 2020.

²¹² LIMA, Marcondes dos Santos. *A Escola de Aprendizes e Artífices de Alagoas: ensino profissional primário público (1909-1930)*. Dissertação de Mestrado da Universidade Federal da Paraíba, 2020, p. 63.

Apesar das três fotografias aparentarem estado de conservação diferentes, pode ser que se trate do mesmo imóvel. Embora duas das imagens se refira ao mesmo ano (1910), deve-se considerar que a segunda fotografia, referente à Escola de Aprendizes e Artífices, datada também como de 1910, passou por reformas, segundo informações de Marcondes dos Santos Lima, o que não ocorreu com a destacada no artigo da *Brasiliiana Fotográfica*, ou pelos menos não encontramos nada a esse respeito. Nesse sentido, diante da semelhança com as duas primeiras imagens, pode ser que este se refira ao prédio onde funcionou a escola dos ingênuos e menores desvalidos no ano de 1887 e, posteriormente, a Escola de Aprendizes e Artífices, em 1910, observado por Paulo Celso Corrêa. Sobre a reforma do prédio, Marcondes dos Santos Lima destaca:

Contudo, mesmo após a reforma dos três prédios que custou aos cofres públicos federal a importância de 8:096\$875 (oito contos e noventa e seis mil e oitocentos e setenta e cinco réis) – valor este aproximado ao que a Intendência da capital gastava anualmente com a iluminação pública em 7:128\$000 (sete contos e cento e vinte e oito mil réis)- o presidente do Estado, Euclides Vieira Malta, em visita aos estabelecimentos percebeu a necessidade de realocar a escola para um outro edifício que oferecesse melhores condições de espaço e acomodação para abrigar um maior número de alunos artífices²¹³.

Essa pode ser uma das explicações para o fato de a fachada do lado esquerdo do prédio apresentado na Figura 5 esteja diferente se comparado as duas primeiras fotografias, também dá para notar que entre a parte de baixo e o primeiro andar há uma gravura ou um símbolo na parede que divide os dois compartimentos baixo e cima. Entretanto, a imagem que representa o “prédio reformado”, mesmo com a imagem desgastada ou abarrotada, apresenta semelhança com a primeira e segunda fotografia analisada.

Para compreendermos melhor a respeito das fontes iconográficas e sua preservação, é fundamental perceber onde elas foram resguardadas, pois é evidente que o estado de conservação entre as imagens é diferente, porém não sabemos se a segunda imagem foi melhorada digitalmente. A destacada no trabalho de Mônica Luise dos Santos, segundo informação da autora, está preservada no Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas (IHGAL), já a presente no artigo da *Brasiliiana Fotográfica*, por sua vez, está resguardada na Coleção Nilo Peçanha Museu da República/IBRAM, enquanto que a utilizada no trabalho do autor supracitado está preservada no Instituto Federal de Alagoas (IFAL), segundo informação do mesmo. Para Luís Alberto Esteves dos Santo Casimiro, as imagens representam a mentalidade da época. Segundo sua concepção, a arte

²¹³ LIMA, op. cit. 2020, p. 63.

[...] não consistia-num fenómeno isolado. Ou seja, Warburg olhava para o fenómeno artístico não tanto em si mesmo, mas mais como um reflexo da cultura e da mentalidade de uma época que deixava a sua marca nas obras de arte que produzia as quais o investigador deveria ser capaz de descodificar a fim de perceber a época que lhe deu origem²¹⁴.

Foi justamente esse modelo que se identificou nas três imagens analisadas, cada uma representava a mentalidade de uma época. Mesmo os períodos sendo bem próximos, final do século XIX e início do XX, as mentalidades da época no que diz respeito à instrução da população negra seguia preceitos consolidados. Dito isto, enfatiza-se que não havia real interesse por parte daqueles que detinham o poder em manter a instituição destinada à educação dos ingênuos e menores desvalidos em funcionamento por muito tempo, e foi justamente isso que se evidenciou nas observações das imagens.

Entretanto, a identificação de um prédio escolar destinado à instrução da população negra no final do século XIX e início do XX é fundamental para inseri-los num mundo completamente diferente daquele observado por muito tempo pela historiografia da educação que excluía veementemente as pessoas de cor dos processos educacionais. A existência de uma escola para as chamadas minorias e suas ofertas de leitura e escrita passou a fazer parte da vida dessa população. Todavia, apesar das mentalidades dominantes preservarem características próprias de observação a partir da cor da pele e condição social, as segregações não foram suficientes para deixá-los a margem da escolarização.

Nesse interim, diante do exposto, não podemos descartar a possibilidade de que a Escola Central possa ter funcionado em um dos prédios analisados, pois se levarmos em consideração o período ao qual as duas instituições funcionaram, a Escola Central (1887) e Escola de Aprendizes e Artífices (1910), podemos concluir que os dois estabelecimentos de ensino puderam perfeitamente ter funcionado no mesmo local, uma vez que a Escola Central encerrou suas atividades no ano de 1894 e a outra instituição iniciou em 1910²¹⁵.

Dessa forma, a evidente libertação da população negra, formalizada com a criação da Lei do Ventre Livre e com a libertação imediata dos filhos das escravizadas nascidos após 1871, causou alvoroço na sociedade, que não estava preparada para lidar com os negros tendo os mesmos direitos que os ditos “brancos civilizados”. Nessa perspectiva, Marcelo Ferreira Lobo, analisando as preocupações da elite cearense e seus receios com a educação dos ingênuos na província, destaca:

²¹⁴ CASIMIRO, L.A.E.S. O método iconográfico e sua aplicação na análise da fachada da Igreja da Madre de Deus em Macau. In: HERNÁNDEZ, M.H.O., and LINS, E.Á., eds. *Iconografia: pesquisa e aplicação em estudos de Artes Visuais, Arquitetura e Design* [online]. Salvador: EDUFBA, 2016, p. 20.

²¹⁵ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682 – governo do estado de Alagoas /Sociedade Libertadora Alagoana, 1888 a 1988.

O receio que os filhos livres de mulheres escravas se tornassem um perigo à sociedade fora o que fundamentara seu discurso sobre a necessidade de educa-los, eis a perspectiva de Alves de Paula nas suas palavras: “(...), que no fim de contas e quando o filho dos escravos, que hoje nascem, tiverem de aparecer na sociedade, será necessário demasiada vigilância dos poderes públicos para contê-los nas raias do dever, prevenindo qualquer alteração na ordem pública²¹⁶”.

Nesse sentido, é importante notar que as mudanças que percorria a sociedade a partir de 1871 nas relações entre escravizados e senhores demarcava mudanças significativas na vida dessa população. Sobre essa questão, Sidney Chalhoub²¹⁷ indicou um caminho possível para que fossem reivindicados os direitos por parte dos escravizados, o autor destaca que o enfrentamento contra a sociedade hegemônica se apresenta como o principal condutor de luta a favor do povo negro. Foi a partir disso que as possibilidades de reivindicações do direito à educação para os ingênuos se configuraram como o objeto capaz de mantê-los na escola.

De acordo com a concepção de Marcus Vinicius Fonseca, a relação entre a Lei do Ventre Livre e a educação dos filhos das cativas nas propostas formuladas para tratar da questão do elemento servil eram articuladas como dimensões fundamentais na preparação dos negros para a vida em liberdade. As análises desse autor são fundamentais para nosso estudo, pois, assim como nós, percorre o caminho traçado por esses agentes históricos no intuito de encontrar vestígios e quebrar os silêncios orquestrados na sociedade até os dias atuais, possibilitando assim, aos descendentes de africanos da atualidade, vislumbrar, a partir dessas memórias, as verdadeiras lutas do povo negro no acesso ao ensino durante o século XIX. Para Mônica Cristina da Fonseca²¹⁸, importante pesquisadora da educação dos negros no século XIX, as propostas e execução da Lei 2.040 criou um leque de oportunidades e reivindicações do direito à educação por parte dos ingênuos que usaram de estratégias para sua inserção social. Segundo a autora, a lei foi, portanto, um instrumento político na luta pelos direitos dos escravizados, livres, libertos e ingênuos.

Nessa perspectiva, os ingênuos libertados pela Lei 2.040 viram, durante toda sua vida, familiares e amigos morrerem dentro do mundo obscuro do cativo, sem usufruírem da então liberdade que desfrutavam. Sobre essa questão, Chalhoub destaca:

A aproximação entre escravidão e liberdade, para enfatizar a precariedade e os limites de qualquer experiência de liberdade numa sociedade paternalista, organizada em torno da reprodução dos laços de dependência pessoal, politiza

²¹⁶ LOBO, op. cit. 2020, p. 89.

²¹⁷ CHALHOUB, Sidney. **Visões da liberdade**: uma história das últimas décadas da escravidão na corte. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

²¹⁸ FONSECA, op. cit. 2014.

eficazmente o drama do processo de emancipação dos escravos, então em evidência. Escravidão e paternalismo, cativo e dependência pessoal, pareciam duas faces da mesma moeda²¹⁹.

É importante perceber a linha invisível existente entre escravos e senhores, e corta-la não era tarefa simples, seria adentrar num polo de poder e dependência pessoal, quebrar privilégios e imergir num campo inseguro e violento. Enquanto de um lado havia seres humanos dispostos a lutar por sua liberdade, do outro existiam os senhores de escravos dispostos a usarem de todas as armas e recursos que estivessem ao seu dispor para manter os negros no cativo e continuar exercendo seu poder e prestígio. Sobre essa relação conflituosa, Césaire informa que “[...] sua demonstração se reveste de dois aspectos: o de um regime de exploração desenfreada de imensas massas humanas que tem a sua origem na violência e só se sustenta pela violência, e o de uma forma moderna de pilhagem”²²⁰.

Nessa dimensão imposta pela sociedade dominante, podemos perceber que as expectativas de vida e trabalho para os ingênuos eram completamente diferentes daquela ao qual os cativos estavam inseridos, pois tinha prazo de validade condicionado à idade máxima de 21 anos. Luiz Miguel da Conceição²²¹, que estuda a tutela dos ingênuos na Bahia, observa que, apesar do quadro um tanto desolador, há de se considerar que os libertos, os ingênuos, os remidos, e até os escravos não ficaram ausentes do debate em torno da educação. Ao contrário, souberam criar condições e se utilizar de meios para conseguirem obter algum tipo de instrução para si ou para seus filhos. O autor cita como exemplos as ações de tutela movidas pelas mães ou por parentes dos “ingênuos” para lhes garantir esse direito. Essa era uma forma de luta em prol da educação dos ingênuos, que podemos destacar como um meio que diferenciava os cativos dos ingênuos.

Assim, a condição de cidadão livre garantido pela lei oferecia aos ingênuos o direito de acesso ao ensino dentro das regras oficiais. Porém, na província de Alagoas, Minas Gerais e Rio de Janeiro podemos perceber que os ingênuos e a população pobre não acessaram as escolas destinadas à elite de forma oficial, foram criadas escolas específicas para atendê-los. Sobre essa questão, Ione Celeste Jesus dos Santos analisa que:

Educar os pobres via instrução pública, no intuito de modificar os seus modos de viver, para aproveitar a sua força de trabalho, prepará-la para o uso, no longo processo de “transição” da sociedade escrava para a chamada sociedade livre. No longo processo de abolição gradual da escravidão, iniciado a partir de meados do século XIX, a instrução pública como meio de preparação de uma mão de obra livre,

²¹⁹ CHALHOUB, op. cit. 2003, p. 80.

²²⁰ CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. São Paulo: Veneta, 2020, p. 07.

²²¹ CONCEIÇÃO, op. cit. 2007.

disciplinada, afeita ao trabalho, pela difusão do ensino primário elementar aos pobres – os livres e libertos inicialmente, depois aos ingênuos – foi paulatinamente tentada, através da escolarização²²².

Segundo a autora, no final do século XIX, a escolarização da população negra foi resultado de reclamações mútuas provindas das elites que tencionava uma mão de obra preparada, permitindo assim um melhor aproveitamento dos meios de produção. Nesse sentido, os negros e os pobres foram alvo dessa preparação e “regeneração”. A preocupação por parte da sociedade em instruí-los objetivava o intuito de moralização e mudança dos costumes da população subalterna para melhor adaptá-los e aproveitá-los nas demandas sociais. É dentro desse contexto que podemos perceber que a educação tendia a especificar uma mudança de moral que, segundo a autora, não seria a das famílias pobres, mas sim a necessária ao novo projeto do Estado brasileiro.

Todavia, pensando nessa população de ingênuos e menores desvalidos que habitavam a sociedade alagoana a partir da segunda metade do século XIX, foi que o poder público passou a se “preocupar” com a instrução. Obviamente, a ideia partia dos anseios sociais, uma vez que, segundo a mentalidade da época, seria problemático deixá-los a mercê das ociosidades e dos vícios, como já analisados.

É nesse contexto, problemático, que a Escola Central se apresentou como meio capaz de sanar tais problemas, assegurando que os ingênuos e menores desvalidos aprendessem as regras comportamentais de acordo com a disposição social do século XIX. Para entendermos a denominação Escola Central, verificou-se que a instituição recebeu essa conotação de seus fundadores porque, inicialmente, iriam fundar vários espaços educacionais e esta seria a principal, por isso Escola Central. De acordo com Mônica Luise, o projeto não se concretizou, possivelmente, pelo alto custo que seriam manter vários estabelecimentos de ensino, como observa.

A proposta de seus fundadores era criar várias escolas, por isso, o nome Escola Central, a qual seria a matriz, como escreveu o abolicionista Francisco de Paula Leite e Oiticica ao escrever, em 1890, uma carta dirigida à população do Rio de Janeiro, publicada pela Gazeta de Notícias daquela cidade, pedindo ajuda para a manutenção da instituição: - O próprio nome do estabelecimento mostra que ele obedecia ao plano de fundação de outras escolas nos diferentes municípios da província, hoje Estado, tendo centro de operações a casa da Capital. Mas o projeto não se realiza; possivelmente o alto custo para a manutenção de várias escolas foi à causa da não realização do propósito dos fundadores²²³.

No acervo do Arquivo Público de Alagoas (APA), encontramos os primeiros indícios

²²² CELESTE, op. cit. 2006, p. 114.

²²³ SANTOS, op. cit. 2011, p. 110.

da existência da Escola Central localizado na cidade de Maceió. Em ofícios trocados entre o governo imperial e o presidente da província de Alagoas nos meses de abril e maio de 1887 observa-se:

Sirva-se a Vossa Excelência de declarar ao Conselho da Mocidade Libertadora Alagoana que muito agradável foi ao Governo Imperial a notícia que o mesmo conselho trouxe ao meu conhecimento por ofício de 22 de abril último, de haver inaugurado nessa cidade uma Escola Central com oficinas de trabalho para instrução e educação de ingênuos e menores desvalidos, tendo distribuído quinze contos de alforriar na sessão solene com que foi inaugurada a referida Escola Central. O Governo Imperial louva a patriótica iniciativa da associação e deseja ser informado das condições da sua vida econômica, programas de estudos, movimento de matrícula e frequência escolar e nomes dos cidadãos que mais eficazmente concorrerão para achar tão útil. Deus guarde a Vossa Excelência. Antônio Caio da Silva Prado - Excelentíssimo Presidente da província das Alagoas²²⁴.

Este documento é um ofício do governo imperial endereçado ao governador de Alagoas Antônio Caio da Silva Prado em resposta ao ofício do dia 22 de abril de 1887, que o informava sobre a inauguração da Escola Central. Em resposta, o governo imperial, no dia 04 de maio de 1887, louva a patriótica iniciativa e o parabeniza. Em seguida, pede para ser informado sobre as condições da escola como: vida econômica, programa de estudos, movimentos de matrículas e nomes dos cidadãos. O documento traz dados importantes para refletirmos sobre assuntos que envolviam a esfera pública e as questões oficiais da referida escola. O ofício do dia 04 de abril, propunha informar ao Estado Imperial sobre a inauguração da Escola Central, mas também revela que a inauguração trazia consigo demandas que envolviam a dinâmica da escola, como: vida financeira e burocrática, adesões de professores e mestres para ministrar as aulas e as oficinas, custo com os alunos, dentre outras.

Todavia, é importante observar como os discursos oficiais eram carregados de amor e bondade, silenciando a real motivação da criação da escola destinada a essa população. O fato de o governo imperial se referir aos alunos como cidadão nos traz algumas questões importantes para serem analisadas, tais como, porque se referiam aos menores por cidadão? Qual era a real motivação em beneficiar os ingênuos e menores desvalidos com uma escola? Quem eram os menores desvalidos? Na seção 2, analisamos que a elite brasileira não dispunha de nenhum tipo de respeito ao povo negro porque enxergavam neles as desobediências e os “maus costumes” provindos do cativo. Roberta Amanajá Monteiro, em

²²⁴Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682 – governo do estado de Alagoas /Sociedade Libertadora Alagoana, 1888 a 1988, p. 20.

“A Inserção do Negro na Sociedade Brasileira do século XIX e a questão da identidade entre classe e raça”²²⁵, sublinha que:

Ao mesmo tempo em que a Constituição garantia ao negro a possibilidade de se tornar cidadão brasileiro, ou seja, tornar-se sujeito de direitos, inexistiam políticas públicas para sua inclusão na sociedade de classe, o que os mantinham na situação de invisibilidade e subalternização. A obtenção da condição de liberto transferia ao negro toda a responsabilidade pela sua inserção social, deferindo a ele a efetivação das suas necessidades à sua sorte; isto é, o negro que conquistava a condição de homem livre, portanto cidadão brasileiro, não teria qualquer sufrágio para sua inclusão social, o que, na prática, significava sua marginalização da dinâmica social, econômica e política da sociedade de classe que se consolidava no país²²⁶.

A consolidação de direitos perante a lei para as pessoas de cor no contexto do século XIX representava a legitimação da ordem vigente com a existência de homens escravizados e isso não parecia nada contraditória perante a sociedade de elite, pois não se enxergavam os negros como seres humanos. A autora supracitada observa que isso se dava porque a imagem do homem na concepção social do século XIX estava atrelada ao do europeu, opondo-se, portanto, a do homem negro que era associada a um produto ou uma mercadoria. Esse pensamento só passou a ganhar novas formas a partir do momento em que a sociedade de elite sentiu a necessidade de instruí-los para obter benefícios. Essa mentalidade estava associada ao fim da escravidão que, nessa altura, já era algo concreto e a vontade de exercer controle sobre as “massas perigosas” fez com que o Estado direcionasse seu olhar para instruir essa população.

Assim, a Escola Central destinada à educação dos ingênuos e menores desvalidos teve como proposta principal sanar os males provenientes do cativo e entregar à sociedade os futuros cidadãos brasileiros de posse dos valores morais e educacionais vigentes. No primeiro capítulo desta dissertação, vimos que ingênuos²²⁷ eram os filhos da mulher cativa libertados pela Lei do Ventre Livre, já menores desvalidos se referiam à população livre e pobre que habitava a sociedade nos oitocentos²²⁸. O fato do Estado Imperial se referir aos estudantes por cidadãos nos remete a acreditar que se tratavam de questões puramente burocráticas, apesar de a Constituição dispor que cidadão era todo indivíduo nascido no Brasil de condição livre. Marcus Vinicius Fonseca²²⁹ e Cinthya Greive²³⁰ enfatizam que a sociedade dos senhores de escravos no século XIX não levava as leis muito a sério. Os autores citam como exemplo a

²²⁵ MONTEIRO, Roberta Amanajás. **A Inserção do Negro na Sociedade Brasileira do século XIX e a questão da identidade entre classe e raça**. História do Direito I, ISBN: 978855505021-3, ed. Conpedi, 2014.

²²⁶ MONTEIRO, op. cit. 2014, p. 04.

²²⁷ FONSECA, op. cit. 2002.

²²⁸ BARBOSA, op. cit. 2015.

²²⁹ CORD, op. cit. 2017.

²³⁰ GREIVE, op. cit. 2008.

própria Lei do Ventre Livre, que em muitos aspectos foi burlada durante todo o período que esteve em vigor. Wendel Rodrigues Costa também constatou essa questão quando analisou a educação dos negros na província de Pernambuco em meados do século XIX. O autor observa que a “preocupação” da elite política brasileira em inserir os pobres nas instituições escolares, proporcionando-lhes padrões de hierarquia e disciplina, não ocorreu porque estavam cumprindo a lei, ao contrário, foi uma forma de continuar exercendo sua autoridade sobre os egressos do cativo.

Nesse sentido, o autor verificou que o presidente da província de Pernambuco, Manuel Carvalho Paes de Andrade, já havia se atentado para a necessidade da instrução dessa população desde 1823, porém só foi instalado um colégio destinado a esse fim em 1835. Apesar da criação da escola, podemos ver que os modelos de ensino na província seguiam os mesmos modelos evidenciados por Cinthya Greive, Luiz Miguel da Conceição, Marcus Vinicius Fonseca, dentre outros aqui analisados. Eram modelos educacionais que especificava ocupações para os tornarem bons trabalhadores obedientes. O controle e a disciplina também faziam parte dessa ideia. Seguindo essa mesma linha de raciocínio, Luiz Miguel da Conceição analisa que os ingênuos não eram tratados como cidadão, e cita como exemplo que, nas relações sociais os filhos das cativas, muitas vezes eram confundidos com escravos. Nesse ínterim, podemos notar que Cinthya Greive e Marcus Vinicius Fonseca já haviam atentado para essa questão. No século XIX, os negros eram inferiorizados à condição de escravizados pela sociedade dominante com intuito de tirar-lhes o direito à escolarização²³¹. Nesse sentido, foi a partir de um determinado momento que a elite brasileira passou a se organizar e criar o que o autor chamou de alteração da ordem social vigente, com interesses exclusivos de interferências na divisão social do trabalho.

Considerando-se que a legislação anterior vigente garantia o direito à instrução gratuita nas escolas públicas a todos os menores livres, com exceção dos não vacinados e dos portadores de doenças contagiosas, e que só aos escravos era vedado o acesso à matrícula nessas escolas, não cabia à alegação de omissão por parte da lei, nem a dúvida quanto ao direito dos ingênuos ao seu benefício²³².

Assim, essa conjuntura suscitou discussões a favor de um ideal de progresso e de modernidade tão difundido no século XIX, servindo de paradigma para que as elites políticas fundamentassem seus pensamentos dando respaldo às suas ideias e projetos de Nação. Nesse sentido, podemos constatar essa posição bem marcada na fala do presidente da província de

²³¹ ROMÃO, op. cit. 2017.

²³² CONCEIÇÃO, op. cit. 2007.

Alagoas, Silvínio Elvídio Carneiro da Cunha, quando se dirigiu à Assembleia Legislativa em 1872.

A lei n. 2.040 de 28 do Setembro do ano próximo passado, satisfazendo á uma das vivas e ardentes aspirações do país, já em relação aos sentimentos elevados e generosos dos brasileiros, e já em relação ao espirito do século, que não tolera a perpetuidade da escravidão a par do cristianismo, veio pôr em contribuição a prudência e sabedoria do governo, a abnegação e patriotismo do país. A prudência e sabedoria do governo; porque é preciso não despertar de qualquer modo da parte dos escravos outros sentimentos, que não sejam de muito amor e de muita obediência á seus senhores²³³.

Na fala do presidente, evidencia-se que a educação da população negra não era considerada como um direito, mas como um favor ou ato de caridade, por isso as ideias de bondade, companheirismo, espirito de tolerância e amor ao próximo são pontos fortes em seu discurso, e as palavras prudência, patriotismo e obediência aos senhores também estavam presentes. Nesse sentido, frisamos que no século XIX as elites políticas se constituíam como um grupo que visava à continuidade de um Estado sob seu controle a partir do processo de educação. Seguindo essa lógica, podemos perceber que os preconceitos e discriminações contra a população de cor faziam parte do cenário nacional, porém, de forma silenciosa. Os sentimentos de muito amor e obediência para com seus senhores por parte dos escravizados na fala do governador demonstram isso.

Nesse sentido, não havia interesse em conduzir os negros para a ascensão social a partir das práticas escolares, o que se observa é que estavam sendo preparados para continuar sendo controlados por seus ex-senhores no pós-abolição. Notemos que a libertação da população cativa traria o “benefício” da liberdade, mas não os prazeres de uma vida sem os resquícios do cativo. Os discursos dominantes eram carregados a partir do desejo de continuidade do “status quo”, porém, nesse contexto, eram discursos sutis, que demonstravam complacência.

Os silêncios contidos nos ofícios nos remetem a pensar que tanto o Estado Imperial quanto o governo de Alagoas estavam idealizando a instrução ofertada aos ingênuos e menores desvalidos. Aparentemente, podemos notar que a troca de ofícios era uma simples tramitação burocrática de decisões de governo, mas que revela aspectos importantes a partir das posições assumidas pelas autoridades e pelos diversos grupos sociais dominantes nos

²³³ Acervo digital Center for Research Libraries. Relatório do presidente da província de Alagoas em 1872, p. 07. <https://www.crl.edu/electronic-resources/collections>.

debates em torno dessa nova categoria de menores - os filhos livres de mulheres escravas, e das demandas que sua condição ensejava.

Assim, a Escola Central criada pela Sociedade Libertadora Alagoana sob direção de Francisco Domingues da Silva, iniciou suas atividades no mês de abril de 1887, com 33 alunos internos e 17 funcionários. De acordo com o relatório do governo de Alagoas, José Cesário de Miranda Monteiro de Barros, a instituição funcionaria com internato e externato.

Sob a direção do deliberativo da Sociedade Libertadora alagoana, e de acordo com a Lei n. 982 de 23 de Junho de 1886, foi inaugurada nesta capital, no dia 22 de abril do ano próximo passado, o estabelecimento denominado Escola Central, que se compõe de um internato e externato, para instrução e educação grátis dos ingênuos e menores desvalidos²³⁴.

A partir do relatório, podemos constatar que os 33 alunos que inicialmente a documentação apresentou se tratava de alunos internos. Segundo o Almanaque do Estado de Alagoas (1891), “o estabelecimento admitia duas classes de educandos: internos e externos”²³⁵. Eram admitidos como internos na Escola Central apenas os ingênuos e menores desvalidos, que não tivesse quem provesse de sua educação; como externo, era admitidos todas as pessoas pobres que necessitassem de instrução. O documento informa que na década de 1891 existiam 46 internos e 82 externos. Nesse sentido, podemos ver no relatório do governo no ano de 1888²³⁶ que a Escola Central desde a data de sua inauguração, em abril de 1887 até outubro de 1888, aumentou quantitativamente seu número de alunos internos, passando de 33 para 46, e 170 externos, totalizando 216 matrículas. Vejamos:

²³⁴ Acervo Digital Center for Research Libraries. Relatório do presidente da província e Alagoas – José Cesário de Miranda Monteiro de Barros- outubro de 1888, p. 12. <https://www.crl.edu/electronic-resources/collections>.

²³⁵ Acervo Hemeroteca Digital-Almanaque do estado de Alagoas 1891, p. 182. <http://bndigital.bn.br/acervo-digital/almanak-provincia-alagoas/706035>.

²³⁶ Acervo Digital Center for Research Libraries. Relatório do governo de Alagoas, 1888. <https://www.crl.edu/collections/cooperative-collection-building>.

Figura 6 - Número de alunos que frequentaram a Instrução Primária e o Ensino Profissional.

INSTRUÇÃO PRIMARIA E BELLAS ARTES		
Aula primaria.	81	alunos
Aula de musica	22	«
Desenho applicado às artes.	14	«
Total	417	«
ENSINO PROFISSIONAL		
Officina de sapateiro.	26	alunos
« « marceneiro	28	«
« « torneiro	7	«
« « alfaiate	26	«
« « tamanqueiro.	2	«
« « bahuleiro.	3	«
« « typographica	7	«
	99	«

Fonte: Relatório do presidente da província de Alagoas (1888)²³⁷.

Observem que o documento do governo informa que havia Instrução Primária e de Belas Artes, bem como Ensino Profissional distribuído entre os vários ofícios. O jornal “O Liberal”, em 1888, traz uma notícia sobre a importância da instituição que estava crescendo e se desenvolvendo, “dia a dia cresce e cresce consideravelmente o número de alunos nesse estabelecimento de caridade e instrução, fundados pelos esforços gigantescos dos braços dos membros da libertadora alagoana, a carinhosa e desvelada mãe dos deserdados da sorte”²³⁸. Em relação aos alunos que frequentaram as aulas de Instrução Primária, há um silenciamento quanto aos seus nomes. A documentação reitera a todo tempo o ensino profissional, levando-nos a acreditar que os ingênuos e menores desvalidos não acessaram as letras. Cruzando as fontes, podemos ver que havia alunos estudando nas aulas primárias, música e desenho aplicado, porém, não sabemos se eram ingênuos ou menores desvalidos.

Assim, enfatiza-se que a sociedade sempre tratava os alunos como: deserdados da sorte, miseráveis, pessoas propícias aos crimes, degenerados, dentre outros adjetivos pejorativos, como já analisados. Essas evidências demonstram a realidade as quais os ingênuos e menores desvalidos enfrentariam dentro do ambiente escolar, dominados por pessoas que seguiam essas mesmas percepções.

Para compreendermos a realidade escolar, o estudo “Uma possível Simbiose: Vadios e Capoeiras em Alagoas (1878 – 1911)”, de Gustavo Bezerra Barbosa, é de grande valia, pois

²³⁷ Acervo digital Center for Research Libraries. Relatório do presidente da província de Alagoas, 1888. <https://www.crl.edu/electronic-resources/collections>.

²³⁸ Acervo da Hemeroteca digital, Jornal o Liberal, 1888. <http://bndigital.bn.gov.br/acervodigital/>.

nos traz importantes contribuições. Segundo o autor, a forma como a sociedade alagoana se referia à infância nos oitocentos demonstra que as opressões estavam presentes o tempo todo na vida das crianças; o simples ato de brincar ou correr nas ruas de Maceió já se configurava como um grande problema. Assim, é necessário considerar que a realidade brasileira no século XIX era a de uma sociedade escravista e racista, em que os negros, mesmo os livres e libertos, constituíam um grupo social marginalizado, discriminado e vivendo sob o jugo do preconceito²³⁹. Isso pode ser constatado no artigo do jornal *Gutemberg* datado em outubro de 1909 e intitulado: “Meninos Vagabundos”.

Batidos pela adversidade que lhes entibia o ânimo, buscam no roubo ou no assassinio, os meios de subsistência, e o alcoolismo constitui-se a sua distração e a sua alegria exclusiva. [...] Aqui na cidade, que se pode dizer ainda nas fachas da civilização, a vagabundagem da infância aumenta de ano em ano, presentando na atualidade um aspecto pavoroso e tendendo a desenvolver-se cada vez mais, se uma medida, uma providencia enérgica não lhe obstar a marcha²⁴⁰.

A partir dessa nota de jornal, o autor faz uma discussão sobre a condição social e o controle dos menores nas ruas de Maceió. A análise desse artigo de jornal é importante, pois demonstra como o articulista se utiliza de termos pejorativos para se referir aos menores, esboçando o pensamento de uma sociedade extremamente injusta e desigual. Nesse sentido, podemos ver nessa pequena amostra como os futuros alunos da Escola Central eram tratados pela elite alagoana. Assim, ao chegarem ao ambiente escolar, se deparariam com situações cotidianas parecidas com as expostas no jornal, por se tratar de um modelo social já consolidado pela elite no século XIX. Sendo assim, os meninos alagoanos que viviam a mercê dessa população nas ruas de Maceió, de acordo com Gustavo Bezerra, não tiveram oportunidade de uma vida significativamente, diferenciada daquelas expostas em cativeiro. Em relação aos ingênuos, os tratamentos seguiam esses mesmos modelos. Maria Helena Câmara Bastos corrobora com esse entendimento, destacando que os processos disciplinares oferecidos aos negros nos estabelecimentos de ensino do século XIX, eram bem severos, chegando muitas vezes a serem cruéis²⁴¹.

²³⁹ PERES, Eliane. Sob(re) 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*, n. 4. Julho/dez 2002.

²⁴⁰ BARBOSA, Gustavo Bezerra. **Uma possível “Simbiose”**: Vadios e Capoeiras em Alagoas (1878 – 1911). Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Alagoas, Programa de pós Graduação em História, 2015, p. 68.

²⁴¹ BASTOS, Maria Helena Câmara. **A Educação dos Escravos e Libertos no Brasil: Vestígios esparsos do domínio do ler, escrever e contar (Séculos XVI a XIX)**. *Caderno de História da Educação*. V.15, n. 2, p. 743-768, maio/agosto, São Paulo, 2016.

Assim, apesar de a historiografia enfatizar que a educação principal oferecida aos menores priorizava os ofícios, nota-se no relatório do governo (1888) que havia 81 alunos matriculados no ensino primário, 22 alunos nas aulas de música e 14 alunos aprendendo desenho aplicado às artes, totalizando 117. Já as matrículas referentes ao ensino profissional destinavam às profissões de: sapateiro 26, marceneiro 28, torneiro 07, alfaiate 26, tamanqueiro 02, bauleiro 03, tipográfica 07, sendo um total de 99. Vejamos que o número de alunos que frequentavam as aulas primárias é superior às matrículas do ensino profissional.

Essa distribuição demonstra que talvez alguns alunos frequentassem a instrução primária e profissional ao mesmo tempo ou ao terminarem um curso iniciavam outro. Diante disso, podemos questionar: os alunos que estavam matriculados nas aulas profissionais tinham o domínio da escrita e leitura? E os que estavam aprendendo as letras, sabiam os ofícios? Fonseca aponta que muitos negros aprendiam a ler nas relações sociais, em meio ao cotidiano que variava entre o público e o privado no século XIX²⁴². Apesar de a historiografia demonstrar que o objetivo principal era instruí-los para as ocupações no mundo do trabalho, deve-se ter cuidado quanto às ideias generalizantes, pois as práticas de escrita e leitura também faziam parte da rotina dessa população.

O evidente silenciamento nas fontes a respeito da leitura e escrita dessa população demonstra que a sociedade tencionava excluí-los dos processos de leitura e escrita, cabendo aos historiadores a difícil tarefa de localizá-las e problematizá-las²⁴³. Maria Cristina Cortez Winsembach afirma acreditar que os negros não tinham o domínio da escrita e leitura no século XIX é ingenuidade²⁴⁴. Diante disso, cabe questionarmos: porque apesar da evidência do letramento presente na documentação, os nomes dos alunos nas aulas primárias e seus professores foram ocultados? O que está por traz desses silêncios? Em relação aos estudantes das aulas profissionalizantes, localizamos seus nomes e professores nos acervos do Arquivo Público de Alagoas-APA no ano de 1888²⁴⁵, no acervo da Biblioteca Nacional-Almanaque da província de Alagoas (1891)²⁴⁶ e na Hemeroteca do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas-IHGAL no jornal o Orbe (1888)²⁴⁷. Essas fontes demonstram que a população negra estudou o ensino profissional, mas não destaca as pessoas que estudaram a instrução primária.

²⁴² CORD, op. cit. 2017.

²⁴³ GREIVE, op. cit. 2008.

²⁴⁴ CORD, op. cit. 2017.

²⁴⁵ Arquivo Público de Alagoas, caixa 682: Sociedade Libertadora Alagoana/ governo do estado de alagoas, 1887 a 1890.

²⁴⁶ Acervo da Biblioteca Nacional. http://memoria.bn.br/pdf/706035/per706035_1880_00001.pdf.

²⁴⁷ Acervo da Hemeroteca do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas-IHGAL.

O relatório do governo de Alagoas (1888)²⁴⁸ informa que a Escola Central ofertava instrução primária e cursos profissionalizante, porém, quando cita o nome dos alunos, nomeia apenas os que estudaram o ensino profissional. Podemos notar na fala do presidente da província a notável oferta de ensino oferecido pela Escola Central e a magnífica exaltação a favor do trabalho desempenhado pela Sociedade Libertadora Alagoana.

Com muito proveito para o ensino profissional, e mais ainda para a educação dos menores órfãos, que são assim arrancados a ociosidade e aos vícios que dela nascem, está funcionando mui regulamente a Escola Central da Sociedade Libertadora, que mantém uma bem organizada escola primaria e diversas oficinas²⁴⁹.

A fala do presidente, demonstrando que a Escola Central oferecia instrução primária e profissional com várias oficinas de trabalho, mais uma vez demonstra que a instituição ofertava o letramento. Observa-se também na fala do presidente o evidente destaque para o papel moralizador e civilizatório que a instituição preservava. Nesse sentido, acreditava-se que a educação tiraria dos alunos as ociosidades e os vícios. Essa forma de pensar era bem característica da sociedade do século XIX, e o tratamento dado à população pobre demonstra isso. Podemos ver que essas práticas eram rotineiras na sociedade, uma vez que, analisando a nota do jornal Gutemberg em 1897, podemos ver que a forma como o jornal se referia à educação da população que estudava na Escola dos Aprendizes seguia esse mesmo padrão de comportamento.

[...] Nesta cidade, por ocasião de qualquer festa, vê-se um sem número de crianças esfarrapadas, sujas, magras [...] fazendo aprendizagem do vicio, do jogo, do furto nesta atmosfera asfixiante da perdição, quando, entretanto, na Escola de Aprendizes Marinheiros encontram além da educação necessária, a instituição literária, cívica e profissional, farta alimentação, descentes vestuários e outros confortos que jamais gozaram e poderão gozar [...] ²⁵⁰.

Ora, é importante perceber, na matéria, que o articulista do jornal se refere às crianças pobres como bandidos, pessoas horrorosas e de má índole, quando na verdade eram apenas crianças. De acordo com Gustavo Bezerra Barbosa, “A figura do negro liberto era associada à desordem, à ociosidade, a capoeiragem; enfim, era o elemento dinamizador do conflito social, destruidor da tranquilidade pública, que passou a existir à medida que o negro antes visto como mercadoria passa a entrar no mundo social sendo possuidor de direitos”²⁵¹.

²⁴⁸ Acervo digital Center for Research Libraries. Relatório do presidente da província de Alagoas, 1888. <https://www.crl.edu/electronic-resources/collections>.

²⁴⁹ Acervo digital Center for Research Libraries. Relatório do presidente da província de Alagoas, 1888. <https://www.crl.edu/electronic-resources/collections>.

²⁵⁰ BARBOSA, op. cit. 2015, p. 71.

²⁵¹ BARBOSA, op. cit. 2015, p. 92.

Diante do exposto, enfatizamos que o relatório do governo tem sido uma importante fonte de reflexão que pode auxiliar os historiadores a resgatar memórias do povo negro que estavam à margem do esquecimento e do silêncio. Ele tem nos ajudado a compreender as atividades que circundavam a Escola Central, bem como as articulações e projetos das elites para sua fundação e manutenção, porém, apesar disso, trazem silêncios ensurdecedores. Durval Muniz, em sua obra “História: a arte de inventar o passado”, explica que muitas vezes, o historiador precisa utilizar-se de métodos e técnicas que possibilite aproximar-se da história e, assim, quebrar silêncios consolidados. Nesse aspecto, podemos ver que as fontes nos mostram o que foi conveniente para aquele momento histórico, cabendo ao historiador ler nas entre linhas. Nossa função é ir além das fontes e resgatar as memórias dos estudantes que ficaram “guardadas” por longos anos na história. Assim, nosso desafio é dar nome e voz aos alunos da Escola Central, e principalmente encontrar aqueles que tiveram acesso à instrução primária.

Nesse ínterim, talvez a ausência dos nomes dos alunos da instrução primária por parte daqueles que produziram as fontes (os relatórios do governo, o Almanaque do estado de Alagoas, os documentos encontrados no Arquivo Público de Alagoas, os jornais, dentre outras) tenha sido proposital, justamente com intuito de excluí-los da história educacional. Apesar disso, percorrendo-as, localizamos alguns fios soltos, sendo a partir desses fios que nos debruçaremos com intuito de compreendê-los.

Durval Muniz enfatiza que “[...] a história [...] é caótica, turbilhante, proliferante, para se situar na descrição, inicialmente, e depois, na análise de territórios já cristalizados, já formados, de ordens já estabelecidas, desconfiando de tudo aquilo que não vê”²⁵². É justamente nesses territórios consolidados, com mentalidades baseadas nas ideias de superioridade e inferioridade de um povo sobre outro, que se demonstrará que os negros migraram das senzalas e se autodeclararam como portadores das práticas de leitura e escrita.

A Hemeroteca Digital tem sido um importante acervo de busca. Nela localizamos fontes sobre a Escola Central, relatório dos governadores, viagens à corte feita por Francisco Domingues da Silva - diretor da Escola Central -, bilhete de loterias a favor da instituição, nome dos mestres que ministravam as oficinas e os nomes dos estudantes tanto do ensino profissional como do ensino literário (primário), dentre outras. A seguir temos uma tabela com os nomes dos mestres e os ofícios ofertados na instituição.

²⁵² ALBUQUERQUE JR. Durval Muniz de. **História: a arte de inventar o passado** – ensaios de teoria da história. Bauru: Edusc, 2001, p. 44.

Quadro 2 - Cursos do Ensino Profissional da Escola Central (1888).

Ofício	Mestre
Tipografia	Pedro Nolasco Maciel, oficial Leopoldo Brasileiro.
Alfaiataria	José Antônio de Araújo e Silva.
Marcenaria	Manuela Antônio Tavares, oficiais: Antônio Guilherme de Oliveira, Cosmo Tavares.
Oficina de Torneiro	Manoel Leite.
Bauleiro	Norberto Bandeira.
Colcheiro	Manuel do Carmo.
Tamanqueiro	Francisco das Chagas.
Cesteiro	João das Neves.
Sapateiro	Manoel Praxedes, oficiais, Desidero da Silva, Felix Fernandes dos Santos.

Fonte: Jornal a União: Órgãos dos alunos da Escola Central Alagoas, ed. 00008, 04 de junho de 1888²⁵³.

Cruzando-as, constatamos que as profissões de cesteiro e colcheiro não constavam no relatório do governo de Alagoas (1888), porém, existiram as aulas e os mestres desses ofícios. Da mesma forma, alguns ofícios que estavam no relatório do governo não foram localizados nesta documentação. Apesar dessas fontes datarem do mesmo ano (1888), é importante enfatizar que a escola abria e fechava vagas no curso de ensino profissional de acordo com a necessidade. Quando as turmas se formavam e não havia alunos matriculados, não se abriam novas turmas. Provavelmente no mês em que o governo produziu o documento, alguns cursos já haviam encerrado suas atividades.

As aulas profissionais aconteciam todos os dias, conforme se observa: “as oficinas montadas com esmero todos os dias, deixam ver potentemente, quanto vale uma boa direção e mestrança”²⁵⁴. Nesse sentido, podemos ver que havia certa pressa para que as oficinas terminassem logo suas atividades, a ideia era a de que eles pudessem “desfrutar” das aprendizagens. Entretanto, podemos notar que uma das fontes de rendas da Escola Central era justamente as vendas dos artefatos (artesanatos) produzidos pelos alunos que frequentavam essas oficinas. Isso demonstra o interesse para que os mestres aperfeiçoassem o mais rápido possível seus alunos, para que estes pudessem produzir, de forma rápida, os artefatos (artesanatos) e assim ajudar na questão econômica da escola.

Acessar os nomes dos mestres nos provocou a refletir se alguns deles também ensinavam nos cursos de Instrução Primária. A documentação informa que a Escola Central

²⁵³ Acervo da Hemeroteca Digital. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DOCREADER/DOCREADER.ASPX?BIB=812447&pagfis=3>.

²⁵⁴ Arquivo Público de Alagoas, caixa 682: Sociedade Libertadora Alagoana/ governo do estado de alagoas, 1887 a 1890, p. 4.

tinha 17 funcionários, mas não especifica seus respectivos cargos²⁵⁵. Nesse sentido, é possível que os mestres das oficinas também fossem professores do ensino primário. Mônica Luise dos Santos informa que Domingues Francisco da Silva era um dedicado professor de ciências, e ensinava a partir dos mais modernos métodos daquele tempo. Porém, não localizamos essa informação nas fontes.

O Almanaque do estado (1891)²⁵⁶ traz a informação de que houve auxiliares do ensino literário, vejamos: “Auxiliares de ensino literário: Pedro Nolasco Maciel, Cícero Tavares Wanderley do Rego, Illydio da Silva Braga, Francisco Domingues Júnior²⁵⁷ e Philemon da Silva Jucá²⁵⁸. A informação era de que a escola se encarregava de oferecer instrução literária ou profissional a todos que necessitassem de instrução, independentemente da idade²⁵⁹. De posse dessas informações, pode-se atestar que a instrução literária condiz com o modelo ofertado na instrução primária. Provavelmente este poderia ser outro termo utilizado para se referir a esse modelo de ensino, pois há informações de que tais professores ensinavam o ensino prático de geometria, com aplicação às artes e aos princípios gerais de mecânica, ensino de desenho, da ornamentação, da perspectiva e da arquitetura, do ensino teórico e prático de arte e ofício, da noção prática de química, física e botânica²⁶⁰. De acordo com o documento na Escola Central, também havia uma banda de música composta pelos educandos²⁶¹.

Nesse sentido, podemos notar que, assim como o professor de tipografia, Pedro Nolasco Maciel, ministrava aulas nos ofícios e na instrução primária, outros mestres também poderiam seguir seus passos, porém a documentação não os menciona. Diante do exposto, é possível afirmar que os ingênuos e os menores desvalidos que estudaram na instituição aprenderam a ler e a escrever, além das aprendizagens nos ofícios. Nossa tarefa agora é

²⁵⁵ Arquivo Público de Alagoas, caixa 682: Sociedade Libertadora Alagoana/ governo do estado de alagoas, 1887 a 1890, p. 08.

²⁵⁶ Acervo do Arquivo Nacional, Biblioteca digital -Almanaque do estado de Alagoas, 1891, p. 168. memoria.bn.br/pdf/707430/per707430_1891_00001.pdf.

²⁵⁷ Uma coisa que chamou atenção foi o nome desse professor. Mônica Luise havia observado que Francisco Domingues da Silva havia sido professor de instrução primária, porém o Francisco que localize na documentação foi Francisco Domingues Júnior. Durante a pesquisa não localizei nenhum documento se referindo a Francisco Domingues com o sobrenome Júnior, talvez fosse algum filho de Francisco Domingues da Silva, não sabemos ao certo.

²⁵⁸ Acervo do Arquivo Nacional, Biblioteca digital -Almanaque do estado de Alagoas, 1891, p. 168. memoria.bn.br/pdf/707430/per707430_1891_00001.pdf.

²⁵⁹ Acervo do Arquivo Nacional, Biblioteca digital -Almanaque do estado de Alagoas, 1891, p. 168. memoria.bn.br/pdf/707430/per707430_1891_00001.pdf.

²⁶⁰ Acervo do Arquivo Nacional, Biblioteca digital -Almanaque do estado de Alagoas, 1891, p. 168. memoria.bn.br/pdf/707430/per707430_1891_00001.pdf.

²⁶¹ Acervo do Arquivo Nacional, Biblioteca digital -Almanaque do estado de Alagoas, 1891, p. 168. memoria.bn.br/pdf/707430/per707430_1891_00001.pdf.

localizar seus nomes, visto que o que sabemos é que a instituição aceitava todas as pessoas que necessitassem de instrução.

Este estabelecimento admite gratuitamente duas classes de educandos: a dos internos e a dos externos. São admitidos como internos os órfãos e menores desvalidos que não tem quem se incuba de sua educação. Como externos todos os que necessitam de educação literária ou profissional, qualquer que seja a sua idade, estado ou nacionalidade²⁶².

O documento localizado no Arquivo Público de Alagoas (APA) nos traz a seguinte informação: “No fiel desempenho dessa árdua tarefa matriculamos anualmente centenas de alunos externos, a quem, além do ensino primário, foram também ministrados o ensino profissionalizante²⁶³. A documentação enfatiza a todo tempo o ensino ofertado pela instituição, bem como o público alvo e os mestres que ministravam as aulas no ensino profissional. Em documento localizado na Hemeroteca Digital²⁶⁴, encontramos os professores que ministravam aulas nos cursos de instrução primária, já os alunos dos cursos, primário e profissional, percebemos que estavam inseridos entre à lista que continha o nome dos alunos dos cursos profissionalizantes, uma vez que alguns apareceram como tendo acessado o ensino primário e profissional de acordo com os ofícios e instrução apresentado. Em ofício endereçado ao governador de Alagoas Gabino Bezouro, no dia 14 de fevereiro de 1894, o diretor da instituição Francisco Domingues da Silva informa o encerramento da sua filantrópica missão, a instrução dos ingênuos e menores desvalidos, e disponibiliza a lista dos alunos formados no Ensino Profissionalizante. Vejamos:

Temos a honra de comunicar-vos que no dia 31 de janeiro (sic) findo, demos por finda nossa filantrópica missão de educar os ingênuos, assim considerando em virtude da lei nº 2040 de 28 de setembro de 1871, órfãos e menores desvalidos que não tinha quem se incubisse de sua educação, esse pesado encargo contribuimos solenemente perante o público e as autoridades do país desde 22 de abril de 1887²⁶⁵.

De acordo com informações presente nesse documento, a Escola Central finalizou suas atividades no dia 31 de janeiro de 1894. É um comunicado direcionado ao governo, dando conta de que a instituição cumpriu seu papel moralizador e civilizatório de instruir a população de ingênuos e menores desvalidos que aprenderam a instrução profissional. Em

²⁶² Acervo do Arquivo Nacional, Biblioteca digital -Almanaque do estado de Alagoas, 1891, p. 168. memoria.bn.br/pdf/707430/per707430_1891_00001.pdf.

²⁶³ Arquivo Público de Alagoas, caixa 682: Sociedade Libertadora Alagoana/ governo do estado de alagoas, 1887 a 1890, p. 27.

²⁶⁴ Acervo da Hemeroteca Digital, jornal a união (1888).

<http://memoria.bn.br/DOCREADER/DocReader.aspx?bib=812447&pagfis=4>

²⁶⁵ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682 – governo do estado de Alagoas /Sociedade Libertadora Alagoana, 1888 a 1988, p. 27.

seguida, nomeia a referida turma que aprenderam tais ofícios no regime de internato, “do internato, porém, suas classes minuciosas informações”²⁶⁶.

Entretanto, conforme já observado, a Escola Central ofereceu curso de instrução primária e ensino profissional, porém, na lista com nomes dos alunos, o presidente da instituição Francisco Domingues da Silva apresenta apenas os formandos do ensino profissional, pelo menos era o que se supunha. Entretanto, analisando-a, detectamos que alguns dos alunos que frequentaram o ensino primário estavam inseridos entre os formandos da turma de ensino profissional. Isso se dá ao fato de que, aparentemente, a turma entregue seria a de ensino profissional, porém, após busca criteriosa, detectamos que alguns desses alunos tiveram seus nomes atrelados às aprendizagens nos ofícios e na instrução primária ao mesmo tempo.

Chegamos a essa conclusão porque alguns foram apresentados como músico, desenho aplicado às artes, topógrafo; outros foram músicos e maleiro, topógrafo e sapateiro, ou, ainda, três profissões e tipógrafo; outros foram mencionados como músicos da 26^a infantaria, compositores e impressores, topógrafos e tipógrafos. Apesar de ainda haver algumas lacunas a serem preenchidas, como, por exemplo, quem realmente era ingênuo e quem eram os menores desvalidos, para podermos analisá-los separadamente, ligar essas pessoas à instrução primária nos dá subsídios para afirmar que os negros acessaram as letras e aprenderam os ofícios. Nossa busca para demonstrar a leitura e escrita dessa população não quer dizer que desmerecemos as aprendizagens das profissões, ao contrário, entendemos que aprender um ofício no contexto do século XIX era de extrema importância, porém, as letras possibilitavam a ascensão social, como já fora analisado. Ginzburg observa que “a história mostra não só o que havia acontecido, mas também com que intenção e com qual razão teria acontecido”²⁶⁷. Podemos constatar isso durante todo o processo de investigação.

Nesse sentido, Ginzburg analisa que o historiador não inventa fatos, ele explica. São as ações públicas e privadas que o historiador deve considerar, assim como o nome daqueles que a realizaram. Foi justamente isso que buscamos nas fontes, localizar os nomes dos alunos negros, dar visibilidade a quem realizou a história naquele momento, e assim problematizar o presente que insiste em colocá-los no esquecimento.

²⁶⁶ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682 – governo do estado de Alagoas /Sociedade Libertadora Alagoana, 1888 a 1988, p. 26.

²⁶⁷ GINZBURG, Carlo. O fio e os rastros: verdadeiro, falso, fictício. São Paulo: Companhia das Letras, 2007, p. 30.

Quadro 3 - Aula de Ensino Profissional (1889).

Aluno	Profissão
Bernardo José da Costa	Maleiro
Honório Gomes	Sapateiro com fração no batalhão 26 de infantaria (desenvolvia pequenas atividades nas áreas internas e externas)
Luiz de Paula Neves, Jacinto Macedo Carapeba.	Torneiros
Manoel Batista da Costa	Sapateiro
Nicolau Bispo, Hizidoro Paulo de Lima, Alfredo da Silva Lima, João José da silva, Balbino Olívio do Nascimento.	Marceneiro
Noberto Valentim dos Santos	Sapateiro
Rafino José de Melo, Manuel Antônio da Costa.	Sapateiro, funileiro e maleiro.
Samuel Glappe	Marceneiro
Samuel Rio Branco, Rabino da Graça, Eusébio Gomes.	Sapateiro

Fonte: Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682 (1888)²⁶⁸.

Este documento informa os formandos do Ensino Profissional da Escola Central no ano de 1888. Nele é possível perceber as profissões aprendidas, bem como os nomes dos alunos. Foram organizadas duas tabelas, uma contendo os alunos que cursaram o Ensino Profissional e outra referente aos alunos do Ensino Primário.

Quadro 4 - Alunos matriculados na Instrução Primária.

Alunos	Instrução
Antônio Alfredo de Melo	Músico
Joaquim Cassimiro Botelho	Topógrafo, compositor e impressor.
José Amâncio Dias	Sapateiro e músico
Luiz Gonzaga	Músico e marceneiro
Manoel Batista da Costa	Músico do corpo de segurança, sapateiro.
Manuel Antônio da Costa	
Narciso Dias Cabral, Luiz de Oliveira, Joaquim Paranhos, Manoel de Oliveira, Antônio Gomes de Brito, Joaquim Sant'Anna Marinho e Pedro Alvares Tavares	Músicos
Noberto Valentim dos Santos	Músico e sapateiro
Roberto Paulino de Souza	Músico
Uralino Ladislau do Rosário	Topógrafo e músico

Fonte: Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682 (1888)²⁶⁹.

²⁶⁸ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682 – governo do estado de Alagoas /Sociedade Libertadora Alagoana, 1888 a 1988.

²⁶⁹ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682 – governo do estado de Alagoas /Sociedade Libertadora Alagoana, 1888 a 1988.

Segundo informações contidas no documento, alguns alunos precisaram deixar a escola para ajudar suas mães nas despesas da casa, foram eles: Manuel Athanacio dos Prazeres, Américo José do Nascimento, Joaquim Paranhos e Herculano. Uma questão importante a ser observada é que o documento não informa a instrução desses alunos, só menciona que já aprenderam os ofícios, mas não citam quais. Nesse sentido, podemos constatar que havia interesse por parte da sociedade escolar em direcioná-los para as profissões. Será que foi o que ocorreu com esses alunos? Eles acessaram os ofícios e as letras? Por falta de documentação, não conseguiremos responder a essas questões, mas, apesar disso, já sabemos que muitos estudavam as letras e os ofícios, e o fato de a documentação não falar o tipo de ofício nos leva a acreditar que aprenderam os dois. Houve também alguns alunos que foram entregues às mães, porém não constam seus nomes e o tipo de instrução que estavam inseridos. Assim, pudemos deduzir que estavam matriculados no ensino primário nas aulas de música e desenho aplicado. Em relação à receita da escola, constatamos na documentação que desde o dia da sua inauguração até 31 de janeiro de 1888 foram concedidos a favor da Escola Central produto de 10 loterias concedidas de acordo com a lei provincial nº 282, de 23 de junho de 1880, produção de 20.000 contos de réis por cada ano²⁷⁰. Além dos bilhetes de loterias, a escola arrecadava fundos por meio das vendas de artefatos (ou artesanatos) proveniente das diversas oficinas. A seguir, alguns valores provenientes das vendas dos artefatos no período de maio/87 a janeiro/88.

Quadro 5 - Receita da Escola Central.

Meses	Ano	Valores
Maio	1887	66,500
Junho	1887	116,480
Julho	1887	241,220
Agosto	1887	197,800
Setembro	1887	262,240
Outubro	1887	395,900
Novembro	1887	427,820
Dezembro	1887	436,980
Janeiro	1888	427,180

Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682-governo do estado de Alagoas /Sociedade Libertadora Alagoana, 1887 a 1988,²⁷¹.

²⁷⁰ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682 – governo do estado de Alagoas /Sociedade Libertadora Alagoana, 1888 a 1988, p. 04.

²⁷¹ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682-governo do estado de Alagoas /Sociedade Libertadora Alagoana, 1887 a 1988, p. 26.

Além dessas receitas, a instituição recebeu no ano de 1887 uma doação da princesa imperial no valor de 200,000 contos de réis. Essas receitas, bem como as várias frentes de trabalho destinado a arrecadar fundos organizados pela Sociedade Libertadora Alagoana, ajudavam a manter a instituição em pleno funcionamento. Além destas, a escola recebia verbas provenientes das loterias providas do governo, doações de donativos pela elite local e os artesanatos fabricados pelos próprios alunos. A seguir, localizamos um fruto de loteria datado do dia 28 de março de 1890 a favor Escola Central.

Tenho a honra de comunicar que ontem às 2 horas da tarde conforme os anúncios das loterias deste estado efetuou-se a extração da 9 parte da 28ª loterias em benefício da Escola Central de Educação dos ingênuos da Sociedade Libertadora Alagoana, cuja lista geral dos meninos licenciados inculco já ofereço²⁷².

Nesse sentido, podemos ver que a receita da escola dependia em sua maioria de verbas do governo, vendas dos artefatos e dos frutos de loterias. Localizamos no jornal o orbe (1889) mais uma loteria a favor da Escola:

Chegaram hoje no vapor Pará procedente do sul, os bilhetes das loterias em favor da escola central de educação dos ingênuos da Sociedade Libertadora Alagoana. Em virtude da demora do dito vapor, cuja chegada foi aqui anunciada pela própria agencia nos principais órgãos de publicidade de 15 para 16 do vigente, é que não posso dar já o dia infalível da primeira extração e que, no entanto, anunciei então a demora do paquete. Estou conferindo os bilhetes e talvez nestes dois dias esteja exposta a venda e fixado o dia infalível da primeira extração (Maceió, 20 de dezembro de 1889. O tesouro, Manoel José de Pinho)²⁷³.

Apesar de a documentação apontar que a escola recebia vários frutos de loterias, além de outras ajudas como já mencionado. A instituição estava passando por sérios problemas orçamentários, é o que demonstra a solicitação do presidente da instituição.

Tendo a Sociedade Libertadora Alagoana, em requerimento com a data de 26 de julho sétimo, solicitado um auxílio pecuniário, não só para manutenção de sua “Escola Central”, como também para a criação de uma colônia agrícola, declaro a Vs. Exc.^a. a fim de que o faça constar a mesma sociedade que está esgotada a verba do orçamento pela qual se lhe poderia fazer qualquer condição no atual exercício²⁷⁴.

A partir das análises feitas com intuito de entender o funcionamento dos bilhetes de loterias enviadas pelo estado imperial, podemos perceber que demandava tempo até a verba chegar ao destino. Provavelmente era por essa razão que a Sociedade Libertadora Alagoana

²⁷² Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682-governo do estado de Alagoas /Sociedade Libertadora Alagoana, 1888 a 1988, p. 24.

²⁷³ Acervo da Hemeroteca do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas – IHGAL, Jornal O Orbe, 1889.

²⁷⁴ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682 – governo do estado de Alagoas /Sociedade Libertadora Alagoana, 1888 a 1988, p. 10.

organizava formas alternativas para manter a escola, pois as despesas com funcionários, alunos e toda parte burocrática carecia de recursos em tempo hábil. Assim, podemos ver que as questões que pairavam em torno da educação nos oitocentos eram diversas e mediadas em sua maioria por questões burocráticas que demandava tempo. Nesse sentido, podemos ver que a Escola Central não poderia ter como única fonte de renda os bilhetes de loterias e os favores provindos da elite.

A despesa da escola se dava em torno de aluguel do prédio, móveis, pagamento com empregados, compra de materiais escolares e do gênero alimentícios, dentre outros, como se observa no documento de número três intitulado: despesas da escola. “Pagamentos de empregados, alimentação dos 33 educandos e empregados, aluguel do prédio e todos os móveis, compra de matéria prima e despesa miúda, N. B das 17 empregadas são profissionais”²⁷⁵.

Apesar do documento se referir aos 33 alunos, podemos ver no processo de pesquisa a partir das fontes analisadas que a escola atendia a 46 alunos internos. Nesse sentido, a escola tinha despesas fixa com os 46 alunos internos e 17 empregados. Inicialmente, nosso objetivo era identificar todos os funcionários e alunos da escola, porém, como já demos, isso não foi possível. Sabemos que a escola atendia em regime de internato e externato, assim, conseguimos acessar nomes dos alunos internos, já os alunos externos, por sua vez, seguem com seus nomes, até o presente momento, silenciados na documentação.

Para tentar entender como funcionava o sistema de internato no Brasil, recorreremos ao estudo: “Internar para Educar: colégios – internatos no Brasil (1840 -1950)”²⁷⁶, de Joaquim Tavares da Conceição. O autor traça um quadro geral de como eram os regimes de internato a partir de meados do século XIX, e aponta que os internatos brasileiros ao longo do período sofreram várias críticas, sobretudo devido às péssimas condições físicas e de higiene. Segundo o autor,

[...] o internato foi um tema controverso durante boa parte do século XIX, especialmente na sua segunda metade, pois não havia consenso sobre os benefícios pedagógicos do internamento. [...] É uma organização imperfeita, aprendizagem de corrupção, ocasião de contato com indivíduos de toda origem? O mestre é a tirania, a injustiça, o terror? [...] A reclusão exacerba as tendências ingênicas? Tanto melhor é a escola da sociedade. Ilustrar o espírito é pouco; temperar o caráter é tudo. É preciso que chegue um dia a desilusão do carinho doméstico. [...] O internato é útil; a existência agita-se como a peneira do garimpeiro: o que vale mais e o que vale menos se separam. [...] Não é o internato que faz a sociedade; o internato a reflete. A

²⁷⁵ Idem, p. 03.

²⁷⁶ CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares da. **Internar para Educar: Colégios internatos no Brasil (1840 – 1950)**. Tese de doutorado, Universidade Federal da Bahia, 2012.

corrupção que ali viceja, vai de fora. Os caracteres que ali triunfam, trazem ao entrar o passaporte do sucesso, como os que se perdem a marca da condenação²⁷⁷.

Durante todo o processo de pesquisa, pudemos ver que existia por parte da instituição e da sociedade dominante o anseio em conduzir a população pobre e os negros para ocupar os postos destinados ao mundo trabalho. Obviamente, para alcançar tal desejo, os tratamentos dados aos alunos seguiam regras e preceitos já consolidados no século XIX. Nesse sentido, é importante frisar que a transmissão de valores não se faziam sem conflitos, “nem todos se enquadravam na forma de internato²⁷⁸”, os regimes de horários, tarefas regradas e os costumes era completamente diferente nos internatos, a rigidez fazia parte da rotina nesses locais e os educandos tinham que se adequar e seguir as determinações e regras estabelecidas. Porém, nem sempre esses rígidos modelos eram seguidos pelos educandos. Joaquim Tavares da Conceição²⁷⁹ observa que muitos internos iam transgredindo, da forma que podiam, às imposições dos fiscais, manifestando assim a recusa de viver no regime de internato.

Entretanto, podemos constatar que os rígidos modelos disciplinares não foram os motivos que levaram ao fim da Escola Central. Pelo que detectamos na documentação, foram a falta de recursos que ocasionou o seu decréscimo, como podemos constatar:

A fim de que se proponha a Libertadora Alagoana em satisfação ao que fica especificada na citada lei, não tem tido outro auxílio pecuniário se não ao que fica declarada ao ano sua receita, e porque tenha o nosso sistema ou planos de loterias oferecidos para as próximas dificuldades nas estações da Escola Central por sua vez seu tudo feito ao decréscimo de seus benefícios que constituíam quase que a única fonte de sua receita²⁸⁰.

Em outro ofício, o diretor da Escola Central Francisco Domingues da Silva solicita ao presidente da província de Alagoas, Antônio Caio da Silva Prado, auxílio pecuniário para manutenção da Escola Central, e mais uma vez demonstra o desejo de fundar uma colônia agrícola. Este projeto já era almejado desde a fundação da instituição.

Crê o conselho Diretor no Patriotismo de Vossa Excelência muito confia que lhe proporcionará os meios ao que tanto carece o estabelecimento da Escola Central dos ingênuos, nas proximidades ao um déficit que só poderá ser suprido por alguma subvenção geral ou provincial, desde que está reconhecida a sua despesa ordinária e absolutamente necessária para manter-se e produzir os desejados resultados, tratando-se ao mesmo tempo da fundação de colônias agrícolas, obrigação a que a citada lei impõe a Libertadora Alagoana²⁸¹.

²⁷⁷ CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares da. apud, Raul Pompeia, 2012, p. 35.

²⁷⁸ CONCEIÇÃO, op. cit. 2012.

²⁷⁹ CONCEIÇÃO, op. cit. 2012.

²⁸⁰ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682 – governo do estado de Alagoas /Sociedade Libertadora Alagoana, 1888 a 1988, p. 07.

²⁸¹ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682 – governo do estado de Alagoas /Sociedade Libertadora Alagoana, 1888 a 1988, p. 08.

Dessa forma, podemos notar que a sociedade Libertadora Alagoana tinha o desejo de prolongar por mais um ou dois anos o funcionamento da Escola Central, é o que demonstra o presidente Francisco Domingues da Silva:

Da ilustração e critérios de Vossa Excelência depende a continuação do estabelecimento, que inquestionavelmente, com as suas regulares funções prolongadas por mais um ano ou dois, terá os seus próprios rendimentos recursos que lhes sustentarão rigorosamente o seu estado e progresso²⁸².

É notório que o presidente da instituição, Francisco Domingues da Silva, fazia um apelo ao Estado Imperial no intuito de manter a escola funcionando por mais um ano ou dois. Nota-se na fala do diretor que ele acreditava que num futuro próximo a instituição teria condições de se manter a partir de sua própria receita, o que não ocorreu, uma vez que a cada dia a instituição não conseguia se manter financeiramente devido as altas despesas. Dessa forma, o diretor da instituição parece não ter conseguido verba suficiente para que a escola continuasse funcionando e no dia 31 de janeiro de 1894 a Escola Central encerrou suas atividades.

Diante do exposto, a importância da educação ofertada à população de ingênuos e menores desvalidos que habitaram a província de Alagoas é inquestionável devido às práticas de leitura e escrita que essa população acessou numa instituição oficial. Posto isso, nota-se que ninguém lutou mais pela escolarização do negro ao longo do século XIX do que as famílias negras. Elas lutaram contra legislações que simplesmente proibiam os escravizados de estudarem; foram de encontro às mentalidades predominantes na época, que dispunha que somente as pessoas livres podiam frequentar as escolas públicas, ficando sujeitas aos seus regulamentos. As análises feita a respeito da Escola Central e como as pessoas de cor foram inseridas na instrução primária e profissional demonstra que, apesar de toda imposição e desigualdade, a instrução da população negra deve ser vista como algo desafiador, que servirá para incentivar os afrodescendentes na atualidade a continuar lutando por seu espaço escolar em virtude dos combates orquestrados no final do século XIX, que teve como ponto de partida a inserção do negro na escola.

3.2 Os estudantes da Escola Central

A História enfrenta sempre esse grande óbice, que cabe aos investigadores ultrapassar: o silêncio sobre o que muito se calou

²⁸² Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682 – governo do estado de Alagoas /Sociedade Libertadora Alagoana, 1888 a 1988, p. 19.

ou escondeu. O que não honra. O lixo faz-se desaparecer, os cadáveres emparedam-se e tudo deixa de existir. Não vimos, não sabemos, nunca ouvimos falar, não demos por nada²⁸³.

No final do século XIX, o Estado brasileiro passou a ter um olhar direcionado à instrução da população vista como iminentemente perigosa, os negros²⁸⁴. A intenção era profissionalizar essa população para inseri-los no tão sonhado projeto de modernidade²⁸⁵ a qual o Brasil tanto almejava. Entretanto, o processo de letramento e profissionalização da população negra não ocorreu exclusivamente por interesse do Estado brasileiro, também houveram outras forças que lutaram para que a educação dessa população se concretizasse, como a Sociedade Libertadora Alagoana e os próprios negros. Todavia, apesar de entender que as condições sociais eram desfavoráveis em muitos aspectos, sobretudo devido ao sistema escravista ao qual estavam inseridos, as lutas por direito à cidadania por parte do povo negro nunca cessaram, elas perpassaram os séculos de escravidão. Nesse sentido, é possível perceber nos dias atuais que a população negra continua lutando contra uma sociedade que ainda insiste em vê-los sob a perspectiva do cativo. Os modelos sociais e políticos, apesar de serem completamente diferentes na atualidade, continuam inferiorizando e segregando o povo negro que tem que reivindicar seu espaço na sociedade, como fez os negros no período obscuro da história. Danilo Arnaldo Briskievicz enfatiza que:

A escravidão no Brasil foi extinta [...] no dia 13 de maio de 1888. Contudo, o processo para a oficialização da emancipação de homens, mulheres e crianças em condição servil foi marcado por diversas lutas sociais. Por parte dos próprios escravizados houve lutas de resistência desde o século XVIII, cuja formação dos quilombos é um exemplo importante²⁸⁶.

Durante todo o período escravista, os “benefícios” ofertados ao povo negro, sejam na Instrução Pública ou em qualquer outra área, foram possíveis depois de incessantes guerras e entraves com a sociedade dominante e o poder dos senhores. Na segunda seção deste trabalho, analisamos esses enfrentamentos, que tiveram como objetivo o acesso a Instrução Pública, bem como as possibilidades educacionais que seriam ofertadas ao povo negro. Eliene Peres, em seu estudo “A aprendizagem da leitura e da escrita entre negras e negros escravizados no

²⁸³ FIGUEIREDO, Isabela. **Cadernos de memórias coloniais**. Lisboa, Editorial Caminho, S.A., 2015, p. 08.

²⁸⁴ BARBOSA, Gustavo Bezerra. **Uma possível “Simbiose”**: Vadios e Capoeiras em Alagoas (1878 – 1911). Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Alagoas, Programa de pós Graduação em História, 2015.

²⁸⁵ LUZ, Itacir Marques da. Alfabetização e escolarização de trabalhadores negros no Recife oitocentista: perfis e possibilidades. **Revista brasileira, Hist. Educ.** São Paulo. V. 13, n. 1, 2013.

²⁸⁶ BRISKIEVCZ, Danilo Arnaldo. O Liceu de Artes e Ofícios do Serro/MG e a educação dos ingênuos (1879-1883). **1Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 46, e222594, 2020, p. 02.

Brasil: as várias histórias dos “sem arquivos”²⁸⁷, debate sobre as práticas de instrução a partir das práticas de leitura e escrita ofertada aos negros e escravizados. A autora analisa vários documentos que demonstra o uso do ler, escrever e contar da população escravizada no município da corte e destaca que, “há indicadores de que eles aprendiam em espaços domésticos e religiosos, por exemplo, com padres, com preceptoras dos filhos de seus alagos (acompanhando e ouvindo as lições), com benfeitores, etc.”²⁸⁸.

Corroborando com a autora, Marcus Vinicius Fonseca²⁸⁹ destaca que essas aprendizagens se davam nas fazendas, dentro das casas dos senhores, em um cotidiano excludente e desigual, mas, incapaz de excluir desses homens, mulheres e crianças a vontade de acessar os códigos escritos²⁹⁰. Todavia, é possível perceber que os projetos pensados pela sociedade de elite que priorizava as aprendizagens exclusivamente para o trabalho não se consolidaram. Isso não implica que eles não aprenderam os ofícios, ao contrário, essas aprendizagens foram importantíssima e oportunizaram uma vida longe do cativeiro, porém, é importante demonstrar que os negros não aprenderam apenas os ofícios, os códigos escritos também fizeram parte de suas aprendizagens.

Dessa forma, as fontes demonstraram evidências concretas que caminharam em torno da instrução da população negra. Foi o que detectamos ao longo desta pesquisa, embora não tenhamos logrado responder a todas as questões iniciais em sua amplitude, como: Quantos alunos estudaram na Escola Central? Quem era ingênuo e menores desvalidos? Quantos ingênuos foram entregues a instituições responsáveis por sua educação aos 8 anos de idade e quantos ficaram aos cuidados dos senhores até os 21 anos? Quem foram as mães dos estudantes da Escola Central? Dentre outras questões.

Entretanto, mesmo com as dificuldades, conseguimos historicizar a questão norteadora desta pesquisa: os ingênuos aprenderam a ler e escrever? Quem foram os ingênuos? Quem foram os professores ou mestres? Mesmo não conseguindo diferenciar quem era ingênuo e menores desvalidos, as práticas de leitura e escrita evidenciadas durante a pesquisa demonstram que estudaram no regime de internato ingênuo e menores desvalidos. Graças a essa informação foi possível dar nome a esses personagens negros ocultos da história.

²⁸⁷ PERES, Eliene. A aprendizagem da leitura e da escrita entre negras e negros escravizados no Brasil: as várias histórias dos “sem arquivos”. Cadernos de História da Educação, v.19, n.1, p. 149-166, jan.- abr. 2020, p. 151.

²⁸⁸ PERES, op. cit. 2020, p. 152.

²⁸⁹ FONECA, op. cit. 2002.

²⁹⁰ FONSECA, op. cit. 2002.

Eliane Peres enfatiza que “Historiadores e historiadoras da educação têm procurado aliar-se ao movimento de ampliação das perspectivas historiográficas de análise da escravidão e da sua abolição no Brasil”²⁹¹. Fonseca destaca que, “trata-se de um confronto com as teorias que coisificaram os escravos e que os qualificaram como seres incapazes de pensar o mundo a partir de suas próprias experiências e independente dos sentidos impostos pelos senhores de escravos”²⁹². Assim, nota-se que este modelo historiográfico pode ser visto como uma historiografia que pretende “recuperar um mundo criado pelos escravos dentro da sociedade escravista e [...] ampliar a margem de compreensão acerca das formas de ação dos negros escravizados, conferindo o significado de resistência a atitudes que até então não eram vistas dessa forma”²⁹³.

[...] reconhecer processos de ensino e aprendizagem das habilidades do ler e do escrever, além de práticas de leitura e escrita entre escravos e escravas é fundamental, embora reconhecidamente difícil do ponto de vista da pesquisa, pois trata-se do esforço de escrever parte da história dos “sem arquivos”²⁹⁴.

Apesar desta pesquisa priorizar o letramento dos ingênuos a partir da década de 1871, é importante demonstrar que as práticas de leitura e escrita não ocorreram apenas quando os agentes negros acessavam a liberdade, ela é bem anterior. Estudos como o de Eliane Peres (2020) demonstram que essas modelos ocorreram já na década de 1834, momento em que a Instrução Pública foi oficialmente instalada no Brasil. A pesquisa da autora supracitada demonstra que alguns escravizados tinham o domínio do ler, escrever e contar logo na primeira metade do século XIX. Assim, este estudo se apresenta como um suporte teórico importante, pois nos auxiliou a compreender os silenciamento presente nas práticas de leitura e escrita da população negra que habitaram o Brasil no período do século XIX.

Matheus Serva Pereira, em “Liberdade em Movimento: as disputas em torno da liberdade (São Paulo, 1886-1889)”²⁹⁵, destaca que o poder público utilizou de todos os seus recursos para evitar que os negros conquistassem a liberdade. O medo da desordem provinda do cativeiro amedrontava a elite brasileira como já observado. Para Wilamyra Albuquerque, foi “na montagem da difusa combinação entre possibilidades e limites da liberdade e cidadania dos negros que a sociedade oitocentista experimentou a gradativa desestruturação

²⁹¹ PERES, op. cit. 2020, p. 152.

²⁹² FONSECA, op. cit. 2002, p. 15.

²⁹³ FONSECA, op. cit. 2002.

²⁹⁴ PERES, op. cit. 2020, p. 153.

²⁹⁵ ABREU, Marta; PEREIRA, Matheus Serva. **Caminhos da Liberdade: história da abolição e do pós-abolição no Brasil**. Niterói, PPGH, 2011.

do escravismo”²⁹⁶. Assim, é possível perceber que foi justamente na desestruturação do sistema escravista que a sociedade oitocentista presenciou, no ramo da Instrução Pública (assim como em outras áreas), as diversas articulações promovidas pelos negros na luta em manter-se dentro das práticas de leitura e escrita. Marcus Vinícius Fonseca²⁹⁷ enfatiza que o mundo escrito aproximava cada vez mais os negros da vida em liberdade.

No relatório do governo de Alagoas, no ano de 1888²⁹⁸, localizamos alunos matriculados no curso de Instrução Primária e Profissional, porém não podemos afirmar que se tratava apenas de ingênuos ou de menores desvalidos separadamente. Conforme já mencionado, estudavam na Escola Central no regime de internato ingênuos e menores desvalidos que não tinham quem cuidasse de sua educação, segundo informação de documento presente no Arquivo Público de Alagoas (APA)²⁹⁹. Já em regime de externato, estudaram na instituição toda população negra pobre que necessitava de instrução, como já mencionado. Ao avançarmos a pesquisa no intuito de encontrar nomes dos alunos ao qual o relatório se referia, localizamos nomes referentes aos alunos que estudavam no regime de internato³⁰⁰. Porém, ainda não estava claro que tais nomes se referiam apenas aos ingênuos.

Entretanto, apesar de não saber quem era ingênuo e quem era menor desvalido, o sobrenome de dois alunos nos chamou atenção, Joaquim Paranhos e Samuel Rio Branco. Esses sobrenomes se remetem ao ministro responsável pela Lei do Ventre Livre, José Maria da Silva Paranhos, visconde do Rio Branco³⁰¹. Talvez esses dois alunos fossem ingênuos devido à associação de seus nomes com a Lei 2.040. Contudo, não sabemos se quem deu seus nomes foram as famílias ou a escola, que chegando os meninos sem ter sobrenome, fez alusão à lei. Assim, enfatizamos que chegamos a essa conclusão em consequências dos diversos diálogos feitos com nossa orientadora. Dessa forma, podemos atestar que ao menos dois dos alunos localizados na documentação eram ingênuos.

Cruzando as fontes, foi possível perceber que se tratava dos alunos apontados no Almanaque de Alagoas como estudante da Escola Central, porém, ainda haviam algumas questões que não estavam nítidas, como: quem eram os alunos e qual o tipo de aula que

²⁹⁶ ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de. **O jogo da dissimulação**. Abolição e cidadania negra no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2009, pp. 97-98.

²⁹⁷ FONSECA, Marcus Vinicius. A Arte de Construir o Invisível: o negro na historiografia brasileira. **Revista Brasileira da História da Educação**. n. 13, 2007.

²⁹⁸ Acervo da Biblioteca Nacional, Relatório do presidente da província de Alagoas, 1888. <http://bndigital.bn.gov.br/acervodigital/>.

²⁹⁹ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682 – governo do estado de Alagoas /Sociedade Libertadora Alagoana, 1888 a 1988.

³⁰⁰ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682 – governo do estado de Alagoas /Sociedade Libertadora Alagoana, 1888 a 1988.

³⁰¹ <https://antigo.funag.gov.br/chdd/index.php/personalidades-historicas?id=131>

estavam inseridos? Avançando a pesquisa, localizamos no Almanaque do estado de Alagoas (1891)³⁰² dados referentes aos mestres e os cursos que ministravam. No cruzamento das fontes, foi possível entendê-la com mais profundidade, foi assim que localizamos os alunos referentes ao ensino primário e profissional, como já analisado na seção 3 deste trabalho.

Estavam matriculados no curso de música: Antônio Alfredo de Melo, José Amâncio Dias, Luiz Gonzaga, Manoel Batista da Costa, Narciso Dias Cabral, Luiz de Oliveira, Joaquim Paranhos, Manoel de Oliveira, Antônio Gomes de Brito, Joaquim Sant'Anna Marinho e Pedro Alvares Tavares. No curso de topógrafo, compositor e impressor estavam matriculados: Uralino Ladislau do Rosário, Joaquim Cassimiro Botelho, dentre outros. A lista completa desses alunos encontra-se no Quadro 4. Observem que alguns nomes se repetem, isso ocorria porque muitos alunos estudavam ao mesmo tempo a Instrução Primária e Profissional, por isso a repetição.

Assim, estudaram na Escola Central, no ano de 1888, 216 alunos, sendo 48 em regime de internato e 170 externos³⁰³. É importante observarmos que a documentação informa o número de 46 alunos internos porque, dos 48 citados, 2 faleceram, um de varíola e o outro de febre perniciosa, como podemos observar no documento datado em 6 de junho de 1889. Vejamos:

Durante o período acima mencionado, a Escola Central tinha quarenta e oito alunos dos quais dois faleceram, um de varíola e outro de febre perniciosa, sendo necessário repassa-los do estabelecimento a fim de evitar o contágio aos outros exilados. Dos quarentas e seis existentes sete saíram por haver atingido a idade legal, e foram eles: Rafino José de Melo, bom sapateiro, funileiro e maleiro; Luiz de Paula Neves, hábil torneiro, Noberto Valentim dos Santos, sapateiro, engajado como músico no corpo de segurança, Manoel Batista da Costa, idem, idem, Samuel Rio Branco, oficial de sapateiro, Honório Gomes. Sapateiro, com fração no batalhão 26 de infantaria, Samuel Glappe, oficial de marceneiro³⁰⁴.

Destarte, é possível afirmar que no ano de 1894, quando a escola teve suas atividades encerradas, os alunos voltaram para suas famílias, pelo menos é o que deveria ter acontecido. Porém, dos 46 matriculados, sete já haviam atingido a idade legal e deixaram a instituição. Não há dados informando se esses foram entregues às famílias, mas, como já haviam entrado na fase adulta, é possível que tenham sido liberados sem precisar dos familiares. Além desses, outros quatro alunos deixaram a instituição e foram entregues às suas mães, como podemos

³⁰² Almanaque do estado de Alagoas, 1891, p. 182.

http://memoria.bn.br/pdf/706035/per706035_1880_00001.pdf

³⁰³ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682: Sociedade Libertadora Alagoana/ governo do estado de alagoas, 1887 a 1890, p. 28.

³⁰⁴ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682: Sociedade Libertadora Alagoana/ governo do estado de alagoas, 1887 a 1890, p. 27.

observar: “Por já haverem aprendido seus ofícios e poderem auxiliar suas mães, que requereram a entrega de seus filhos, saíram: Manuel Athanacio dos Prazeres, Américo José do Nascimento, Joaquim Paranhos e Herculano dentre outros”³⁰⁵.

A documentação informa acerca de alguns alunos que foram abandonados na Escola Central por familiares. Tal fato pode ter ocorrido devido à morte ou abandono dos pais ou familiares. Quanto a estes, o presidente da escola, Francisco Domingues da Silva, pediu providências ao governo de Alagoas no ano de 1890³⁰⁶, conforme se observa:

Pedimos que vos digneis providencias com relação a nossa educação, sete órfãos de pai e mãe não oferecem garantia da sua educação, são eles: Joaquim Lamenha Lins, Fernando José da Silva, Petronilo Moisés Rio Branco, Raul Mendes de Paiva, Durval Mendes de Paiva, Teófilo Passos dos Santos, Santiago Jacob da Silva, Jacinto Honório Neblat e José Gandino de Barros³⁰⁷.

Sobre esses alunos abandonados na Escola Central, não conseguimos localizar seu destino, nem saber se eram menores ou se já haviam atingido os 21 anos. Podemos supor que, provavelmente, ainda eram de menor de idade devido a preocupação de Francisco Domingues da Silva, ao ponto de solicitar providências do governo de Alagoas sobre a situação. Não sabemos ao certo, uma vez que há um silenciamento nas fontes a esse respeito.

Mônica Luise dos Santos, em seu estudo sobre a educação dos negros na província de Alagoas³⁰⁸, aponta que os alunos da Escola Central produziram dois impressos, primeiro, o jornal “A União”, criado em 1889, e o segundo, a revista “A Escola”, criada em 1892. A autora demonstra que esses impressos tiveram como mentor o diretor da Escola Central Francisco Domingues da Silva³⁰⁹.

Não localizamos na documentação informação referente aos impressos de produção exclusiva dos alunos da Escola Central. Encontramos apenas uma nota sobre a revista “A Escola” datada no ano de 1883, de produção do Colégio Bom Jesus, sob direção do Conselho Científico que contava com publicação mensal. O impresso encontra-se no acervo da Biblioteca Nacional³¹⁰ e traz uma publicação datada de 8 de abril do mesmo ano.

³⁰⁵ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682: Sociedade Libertadora Alagoana/ governo do estado de alagoas, 1887 a 1890, p. 29.

³⁰⁶ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682: Sociedade Libertadora Alagoana/ governo do estado de alagoas, 1887 a 1890, p. 25.

³⁰⁷ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682: Sociedade Libertadora Alagoana/ governo do estado de alagoas, 1887 a 1890, p. 30.

³⁰⁸ SANTOS, Mônica Luise. **A escolarização de negros: particularidades históricas de Alagoas (1840-1890)**. (Dissertação, CEDU) Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011.

³⁰⁹ SANTOS, op. cit. 2011, p. 117.

³¹⁰ Acervo da Biblioteca Nacional, 1883.

<http://memoria.bn.br/DOCREADER/DocReader.aspx?bib=755761&pagfis=1>

A Escola irá começar seu tirocínio por entre os aplausos por muitos que sabem aquilatar o valor destes cometimentos e por entre os arrojos animados da mocidade que folga em ver a seiva da vida intelectual e moral brotarem os frutos melíferos da ciência. Se começamos tarde é que nossa vida se mede pelo termômetro do calor escolástico que só tarde tem força para mover os empreendimentos de maior alcance. Com efeito, o princípio do ano letivo é dedicado à ordenação dos estudos que observa todo o cuidado. [...] Esperamos chegar ao fim, aplaudindo a mocidade na posse de sua legitimidade e consciência de seus rigorosos deveres³¹¹.

É possível perceber no documento certa preocupação com o futuro da mocidade e também com o protagonismo dos alunos na produção do impresso, pois as formas rigorosas com os deveres dos educandos demonstram que os alunos eram tratados com pulso forte. Desta forma, detecta-se que bem antes da criação da Escola Central, ocorrida em 1887, o impresso “A Escola” já existia. Sendo assim, é possível atestar que o mesmo não foi criado pela escola dos ingênuos e menores desvalidos. Entretanto, tendo em vista que o diretor do Colégio Bom Jesus nesse período era Domingues Francisco da Silva, é possível que posteriormente o futuro presidente da Escola Central tenha implementado o impresso “A Escola” na instituição que atenderia futuramente aos ingênuos, é o que demonstra o documento datado de 1892, com o nome “A Escola - órgãos da Escola Central”. Provavelmente, Francisco Domingues da Silva retomou o projeto iniciado no Colégio Bom Jesus e o inseriu na Escola Central, não sabemos ao certo, o que foi averiguado é que a instituição também utilizou um impresso com o mesmo nome utilizado pelo Colégio Bom Jesus em 1883. A seguir, temos a transcrição do impresso “A Escola – órgão da Escola Central”.

A mocidade também é permitida tomar parte no grandioso festim em que se celebra o progresso da pátria, contanto que ela se porte com o respeito, a reserva e o acatamento devido a sua pouca experiência de vida prática e dos negócios públicos. A mocidade sente e seus desejos são ordinariamente os mais puros porque seu coração está ainda contaminado de certos vícios que só costumam desenvolver-se em outras épocas da vida. Tenho muita fé no futuro, muito desejo de nos instruir e trabalhar, daí vem a razão do aparecimento de nossa modesta revista que intitulamos A Escola³¹².

Assim, enfatiza-se que talvez este impresso tenha tido participação direta dos alunos, uma vez que a fala do diretor Francisco Domingues da Silva demonstra a colaboração ativa dos mesmos na produção intelectual do impresso, porém também destaca a importância da instrução para o trabalho.

Entretanto, apesar do discurso carregado de preconceito, demonstrando que os alunos

³¹¹ Acervo da Biblioteca Nacional. Impresso A Escola, sob a direção da Sociedade Recreio Científico, ed. 0001, abril de 1883, p 01.

³¹² Acervo da Hemeroteca Digital. Impresso A Escola, Órgão da Escola Central, ed. 001, 1892, p. 01.

alimentavam certos vícios provenientes do seu tempo em cativo, este documento evidencia que os educandos da Escola Central, ingênuos e menores desvalidos, estavam inseridos nas práticas de leitura e escrita, desmistificando assim toda e qualquer forma de análise que os inserem apenas nas aprendizagens nos ofícios para o desenvolvimento de trabalhos braçais.

Dessa forma, podemos ver que os ingênuos e os menores desvalidos durante sua vida escolar aprenderam vários ofícios; muitos estudavam a Instrução Primária e os ofícios ao mesmo tempo, como já analisado, estando, assim, aptos a exercerem atividades no mundo da escrita/leitura, bem como no ramo profissional. Nesse sentido, é importante enfatizar que apesar de todo esforço orquestrado pelo povo negro na sua luta por liberdade, cidadania e busca pela aprendizagem da escrita e leitura, é preciso demonstrar que muitas dessas lutas continuam silenciada nos arquivos de Alagoas e do Brasil, sendo preciso ainda muito estudo para termos uma dimensão dos homens, mulheres e crianças que acessaram a escola nas mais diversas províncias brasileiras. É preciso quebrar silêncio consolidados e dar nome e voz a esses personagens que viveram, lutaram, morreram e continuam invisíveis na história da educação brasileira.

3.3 As oficinas de Trabalho

No contexto do século XIX, a escola exercia um papel importante na vida da população negra e pobre que habitava as províncias brasileiras, pois o desejo de acessar o ensino formal era comum entre os menos favorecidos e em nome disso as lutas em busca de sua concretização foram constantes. Apesar de a Instrução Pública chegar ao Brasil na segunda metade do século XIX, com a proposta de atender a população abastarda, houve um momento em que o Estado brasileiro percebeu que a população negra também deveria ser instruída, ainda que fosse para o trabalho. Nesse sentido, estar vinculado a uma instituição escolar era importante para aqueles que o cativo representava uma ameaça constante. As vivências e experiências a partir da escola se apresentavam como o fio condutor responsável por inseri-los num mundo de liberdade com perspectivas contrárias aos ofertados pelos modelos dominantes, afinal, como pessoas livres, a escola poderia tornasse realidade. Todavia, as elites estavam atentas a esse movimento, pois temiam perder o “controle” sobre as chamadas massas perigosas. É nesse contexto que iremos analisar como o ensino profissional possibilitou aos ingênuos e menores desvalidos que habitaram a província de Alagoas no período de 1871 a 1888 a ascensão social.

Mônica Luise dos Santos observa que: “A instrução deveria ser vinculada ao trabalho por meio de ofícios ou do trabalho agrícola, os quais moldariam o comportamento, além de exercer o controle, e assim promover o progresso da província”³¹³. A instrução vinculada ao trabalho para os ingênuos e menores desvalidos que estudaram na Escola Central ocorreu durante as aprendizagens dos ofícios. Segundo a documentação analisada, mesmo antes de completar o curso, alguns alunos já produziam produtos como: malas, baús, produtos de couros dentre outros³¹⁴, os quais eram vendidos pela instituição para arrecadar fundos e auxiliar nas despesas, mantendo assim a instituição em pleno funcionamento.

Destarte, diante de evidências, verificou-se que alguns alunos possuíam habilidades em diversos ofícios. No relatório do presidente da instituição Francisco Domingues da Silva³¹⁵, é possível verificar os mestres notando a rapidez com que alguns alunos aprendiam determinados ofícios. A seguir, temos a fotografia de uma oficina de sapataria da Escola de Aprendiz e Artífices (1910). A análise dessa imagem possibilita compreender como funcionava as aprendizagens nos ofícios numa instituição de ensino destinada à população negra.

Figura 7 - Oficina de Sapataria (1910).



Fonte: Brasiliana Fotográfica (2020)³¹⁶.

A fotografia foi analisada por Mônica Luise dos Santos (2011) como sendo do curso

³¹³ Santos, op. cit. 2011, p. 111

³¹⁴ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682: Sociedade Libertadora Alagoana/ governo do estado de alagoas, 1887 a 1890, p. 33.

³¹⁵ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682: Sociedade Libertadora Alagoana/ governo do estado de alagoas, 1887 a 1890, p. 33.

³¹⁶ Fonte do Acervo do Arquivo Histórico e Institucional do Museu da República, presente na Brasiliana Fotográfica. <https://brasilianafotografica.bn.gov.br/?p=18379>

de sapataria da Escola Central no período da pós-abolição. Segundo a autora, esta fonte encontra-se no acervo do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas-IHGAL. Tentamos localizá-la na instituição, porém, segundo informações dos funcionários, ela encontra-se inacessível.

Nesse ínterim, segundo o artigo da *Brasilina Fotográfica*³¹⁷, essa fotografia pertencia ao curso de sapataria da Escola dos Aprendizes e Artífices no ano de 1910, e não ao da Escola Central, como afirma Mônica Luise dos Santos em sua dissertação. Porém, apesar da imagem não representar os estudantes da Escola Central aprendendo o ofício, é uma fonte importante de análise, pois o período ao qual se refere é bem próximo ao analisado por nós. Desta forma, ver negros inseridos no ambiente escolar, aprendendo ofícios no ano de 1910, demonstra que as lutas travadas no final do século XIX em busca da instrução impulsionou a continuidade deste modelo, fazendo com que a população negra continuasse inserida na escola.

Nesse sentido, apesar de ainda viverem num mundo repleto de desigualdades fruto do período escravista, a imagem demonstra negros estudando num curso profissionalizante. Nessa perspectiva, embora a historiografia que estuda a população negra demonstre negros aprendendo ofícios em várias províncias brasileiras no século XIX e início do XX, Caliane Costa dos Santos da Conceição, em seu estudo “População Negra e Educação (Profissional) no século XIX”, observa que a educação profissional dessa população foi negligenciada pela historiografia da educação, segundo a autora há,

[...] certas limitações nessa tradição que privilegiou a educação realizada nos espaços escolares e aquelas direcionadas as classes mais abastadas, invisibilizando as diversas práticas que foram realizadas por iniciativas populares, nos espaços de trabalho, movimentos sociais, dentre outros³¹⁸.

Ao longo dos tempos, a historiografia da educação privilegiou suas análises sobre a instrução das elites, e no que se refere à educação dos negros, esta se limitou a estudá-los fora do mundo escrito. Nestas disposições, observa-se que estes não foram alvo das iniciativas educacionais oficiais, assim como ocorreu com os filhos das elites, ao contrário, as ofertas destinadas à instrução dessa população foi paulatinamente inserida a partir da necessidade social e das diversas lutas e reivindicações por parte dos negros que não se conformavam com o lugar social ofertado. Assim, vemos que a história da população negra no Brasil foi constantemente marcada pela discriminação fruto da escravidão e perpetuada pela falta de políticas comprometidas com as questões negras.

³¹⁷ <https://brasilianafotografica.bn.gov.br/?p=18379>.

³¹⁸ CONCEIÇÃO, Caliane Costa dos Santos da. **População Negra e Educação (Profissional) no século XIX**. 2º Congresso de pesquisadores negros do Nordeste. João Pessoa- Paraíba, 2019, p. 07.

Dessa forma, as aprendizagens no curso de sapataria demonstram estratégias de luta, pois, ao terminarem o curso, os alunos adquiriam uma profissão, podendo assim prover seu sustento e de sua família. Outrossim, tendo em vista a sociedade dominante se articulando e buscando formas para mantê-los sob seu controle, é fundamental observar que isso não funcionava muito bem na prática, uma vez que alguns alunos da Escola Central, quando aprendia seus ofícios, deixavam a instituição bem antes de concluir o curso para ajudar as famílias nas despesas da casa, conforme analisado.

Em relação aos mestres que ensinavam o curso de sapataria, o jornal “A União: órgãos dos alunos da Escola Central”, datado no ano de 1888, demonstra que eram mestres da oficina de sapataria: Manoel Praxedes, oficiais, Desidero Gomes da Silva e Félix Fernando dos Santos³¹⁹. As aprendizagens dos ofícios no contexto do século XIX possibilitavam ao povo negro adquirir uma profissão e isso distanciava-os do cativo. Apesar das opressões provindas da elite dominante, pensar numa vida longe da esfera senhorial era reconfortante.

Guaraciane Mendonça de Lima, em seu trabalho intitulado “O Collégio de Educandos Artífices - 1865-1874: a infância desvalida da Parahyba do Norte”³²⁰, demonstra a importância que era para um negro ter domínio das letras e de um ofício no século XIX. Segundo a autora, “os trabalhos manuais não serviam apenas para diferenciar escravos e libertos, era um fator que também determinava a hierarquia social”³²¹. Era justamente essa diferenciação que oportunizava aos egressos do cativo mobilidade e ascensão social. Gustavo Bezerra Barbosa³²² enfatiza que nesse período, segundo concepções da época, estar atrelado a um ambiente escolar excluía dos negros os vícios e as vadiagens, proporcionando-lhes direito de cidadania.

Nesse sentido, o trabalho manual se tornaria um meio através do qual o trabalhador seria reconhecido como membro da sociedade, uma parte necessária e indispensável para o crescimento de toda a nação. O trabalho manufatureiro passou a ser reconhecido como uma forma de se obter respeito e valorização por parte dos demais membros da sociedade. Só através do trabalho se conseguiria a satisfação pessoal e o reconhecimento dos demais³²³.

Foi nesse contexto que surgiu a necessidade de preparar o homem livre e o liberto para o trabalho. Isso se deu devido ao fato de que a escravidão estava chegando ao fim e as

³¹⁹ Acervo da Biblioteca Nacional, jornal A União: órgãos dos alunos da Escola Central. <http://memoria.bn.br/DOCREADER/DocReader.aspx?bib=812447&pagfis=3>.

³²⁰ LIMA, Guaraciane de. **O collegio de educandos artífices - 1865-1874: a infância desvalida da Parahyba do Norte**. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

³²¹ LIMA, op. cit. 2008, p. 34.

³²² BARBOSA, op. cit. 2015.

³²³ LIMA, op. cit. 2008, p. 35.

instituições escolares se apresentavam como uma forma de preparar a população pobre para a nova realidade social que se apresentava. Assim, “as instituições de ensino eram os lugares ideais para o homem livre, pois eram espaços capazes também de capacitá-los para as funções que viriam a exercer no campo e na cidade”³²⁴. Foi a partir dessa lógica que o poder público passou a direcionar seu olhar para a qualificação profissional da população vista como inferior - negros e escravizados. Nesse sentido, é importante observar que os escravizados, a partir da descentralização do ensino ocorrido em 1834, passaram a acessar a escola por meio dos cursos noturnos em algumas províncias³²⁵.

Em relação aos alunos da Escola Central que estudaram no curso de sapataria, a documentação presente no Arquivo Público de Alagoas (APA)³²⁶ informa que foram: Samuel Rio Branco, Rabino da Graça e Eusébio Gomes³²⁷. O curso de sapataria oferecia variedade de trabalho aos alunos tanto dentro da instituição quanto fora, onde os estudantes vendiam os artefatos. Segundo Ana Cristina Pereira Lima, em seu trabalho intitulado “Colégio dos Educandos Artífices: as crianças pobres e a educação profissional no século XIX (Fortaleza, 1856 -1866)”, no qual estuda o colégio dos educandos em fortaleza no século XIX, as oficinas de alfaiataria e sapataria eram as mais aceitas pelos alunos, isso porque muitos apresentavam gosto pelo serviço, o que não ocorria com outros ofícios, como o de funilaria, por exemplo. “O relatório de 1864 apontava o fracasso da oficina de funilaria, implantada no ano anterior, porque os alunos mostraram decidida repugnância àquele ofício”³²⁸. A autora informa que em fortaleza, no ano de 1868, o curso de funilaria foi encerrado devido à desaprovação dos alunos. Não se sabe ao certo se essa era uma realidade a respeito do curso na província de Alagoas, porém, só conseguimos localizar na documentação dois alunos matriculados neste curso, cujo mestre não identificamos o nome. São eles: Rafino José de Melo e Manuel Antônio da Costa³²⁹. Em relação aos demais cursos como: tipografia, alfaiataria, torneiro,

³²⁴ LIMA, op. cit. 2008, p. 36.

³²⁵ FONSECA, Taís e GREIVE, Cinthya. (Orgs.). **História e historiografia da educação no Brasil**. BH, MG: Ed. Autêntica; 2003; BARROS, Surrya Aaronovich Pombo de. **Universo letrado, educação e população negra na Paraíba do Norte (século XIX)**. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo – Faculdade de educação, 2017; BASTOS, Maria Helena Câmara. A Educação dos Escravos e Libertos no Brasil: Vestígios esparsos do domínio do ler, escrever e contar (Séculos XVI a XIX). **Caderno de História da Educação**. v.15, n. 2, p. 743-768, maio/agosto, São Paulo, 2016; COSTA, Craveiro. Instrução Pública e instituições culturais de Alagoas. Monografia Escrita por Solicitação do Ministério da Educação e Saúde Pública. Imprensa Oficial: Maceió, 1931.

³²⁶ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682: Sociedade Libertadora Alagoana/ governo do estado de Alagoas, 1887 a 1890, p. 30.

³²⁷ Trabalhamos com a hipótese de que esses alunos também aprenderam outros ofícios, pois, muitos alunos aprendiam vários ofícios além da instrução primária, conforme demonstra a própria documentação.

³²⁸ LIMA, Ana Cristina Pereira. **Infância e Recolhimento: a educação profissional em Fortaleza na segunda metade do século XIX**. Tese de doutorado da Universidade Federal do Ceará – curso de História. 2019, p. 212.

³²⁹ Acervo do Arquivo Público de Alagoas, caixa 682: Sociedade Libertadora Alagoana/ governo do estado de

cocheiro, marcenaria, maleiros, tamanqueiro, cesteiro e sapateiro, observamos um número expressivo de alunos matriculados.

Além desses ofícios, a Escola Central também preparava alunos na Instrução Primária para desenvolver atividades relacionadas ao universo letrado, como é o caso dos que entraram para o batalhão 26 de infantaria, além de músicos do corpo de segurança, topógrafos, compositor e impressor, demonstrando assim que, por mais se enfatize os ofícios, a Escola Central também preparava para as ocupações no mundo da escrita.

É importante enfatizar que estas descobertas a respeito dos alunos da Escola Central, ingênuos e menores desvalidos, são fundamentais para compreendermos um pouco dos silêncios orquestrados pela sociedade do século XIX, que insistia em colocar o negro preso no cativo e na submissão. Nesse sentido, é essencial que se desmitifique esse ideário e evidencie a história daqueles que ascenderam socialmente. Dessa forma, apesar de entendermos que ainda existem muitos documentos escondidos nos arquivos a serem descobertos, enfatizamos que este trabalho é um ponto de partida que possibilitará análises sobre a vida escolar daqueles que tiveram suas vidas e seus corpos invadidos por um sistema extremamente desumano. É preciso dar nome e voz a esses estudantes e profissionais negros que viveram na província de Alagoas numa realidade longe do cativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas duas últimas décadas do século XIX, observou-se que as lutas negras em busca da educação se intensificaram consideravelmente no Brasil. Isso se deu devido às inúmeras possibilidades que o saber ler, escrever e contar significava para as pessoas de cor que viveram naquele período. O mundo escrito abria caminhos completamente diferentes daqueles presenciados em cativo. Nesse sentido, as possibilidades de ascensão social e liberdade a partir das letras moviam os egressos do cativo e até mesmo a população cativa a acessarem os códigos escritos. Todavia, apesar dos debates a respeito das lutas negras em busca da educação ter sido fortes no final do século XIX, é importante enfatizar que estudos anteriores a esse período demonstraram que o fenômeno do letramento ocorreu já na primeira metade do século, conforme observado.

Entretanto, na província de Alagoas os filhos das mulheres escravizadas denominados de ingênuos acessaram a escola no ano de 1887, na instituição denominada de Escola Central, como já analisado. Porém, enfatiza-se que esse modelo de escolarização ofertado aos ingênuos não foi a realidade de todos os negros que viveram nessa época, existiram outras formas de acessar o ensino, tais como a Escola Noturna, criada a partir de 1878, que tinha como público alvo negros e pobres, além de aulas particulares nas casas dos professores. Nesse sentido, em relação aos ingênuos que estudaram na Escola Central, a historiografia que trata da educação dessa população informa que muitos senhores não entregaram os filhos das cativas às instituições responsáveis por cuidar de sua instrução aos oito anos de idade. Não conseguimos localizar os dados referente à província de Alagoas, ou seja, já os encontramos inseridos na Escola Central criada para atendê-los. Detectaram-se também evidências da inserção negra em escolas oficiais destinadas à população branca, conforme demonstrou Mônica Luise dos Santos em seu estudo sobre a província de Alagoas.

Todavia, foi possível observar que com o advento da promulgação da Lei do Ventre Livre, ocorrida em 28 de setembro de 1871, intensificaram-se as buscas em prol da educação por parte das chamadas minorias. Apesar de a lei não ter sido criada com essa finalidade e as províncias não serem obrigadas a ofertar a instrução para essa população, certamente, foi um dispositivo legal fundamental no ramo da Instrução Pública, não só para os ingênuos, mas também para os egressos do cativo que viram nela um aparato legal de luta no ramo educacional.

Enquanto de um lado as lutas negras se acentuavam, do outro, as elites ansiavam por um projeto que caminhava em prol da civilização e modernização dos centros urbanos

brasileiros. A esse desejo, estava atrelada a intenção de disciplinar e moralizar os negros oriundos da escravidão por representar um grande problema para a ordem pública. E assim, a população classificada como desocupadas, propícias aos crimes e aos vícios, passaram a ser alvo daqueles que procuravam manter controle sobre o *status quo*. Outrossim, a instrução e educação, certamente, continuaram a fazer parte dos anseios de muitos negros, que como vimos, passaram a cobrar do Estado o acesso adequado ao ensino escolar, ou por iniciativa própria, acessaram os códigos escritos de diversas formas. Nesse contexto, a instrução passou a ser um mecanismo de luta na busca pela cidadania e liberdade e uma forma de se manter longe das ocupações em um mundo em que as formas dominantes determinavam os lugares que os negros deveriam ocupar na sociedade.

Ao analisar a Lei do Ventre Livre, foi possível perceber que as lutas das elites para manter os egressos do cativo preso ao sistema escravista visavam a manutenção dos modelos dominantes, e em nome disso os projetos aos quais os negros deveriam ser inseridos estavam relacionados, exclusivamente, ao mundo do trabalho. Esses modelos tinham como objetivo determinar seu lugar social no pós-abolição, colocando-os longe dos códigos de leitura e escrita. Entretanto, saber ler e escrever no século XIX significava libertasse das amarras dos senhores. E era justamente esse modelo libertador que os impulsionavam a percorrer caminhos completamente diferentes daqueles pensados pelas classes dominantes. Desta forma, destacamos que o processo de Instrução Pública dessa população foi permeado de resistências e conflitos ao longo de todo o período. Este trabalho buscou demonstrar, a partir da Lei 2040, como o povo negro usou-a a seu favor, indo de encontro aos planos elitistas e dando aos libertos e também aos escravizados um lugar na sociedade em meio ao mundo escravista.

Nas observações feitas a respeito dos projetos educacionais destinados aos futuros cidadãos, buscou-se compreender as oportunidades que seriam ofertadas para as pessoas de cor no ramo educacional. Nesse ínterim, detectou-se que tais projetos serviriam para que as elites continuassem propagando seu domínio sobre os egressos do cativo. As exigências que giravam em torno das crianças negras desde sua infância tinham como objetivo “educá-las” para seguir as determinações do mando e obediência por toda sua vida, ou seja, era uma educação para a manutenção dos modelos dominantes. Esses conceitos foram utilizados pela elite de forma a conduzir os negros na fase adulta para que pudessem executar a obediências aos senhores sem questionamentos, pelo menos, era o que se supunha. Porém, foi possível evidenciar que tais modelos não se consolidaram de forma consistente, pois, por mais que a

documentação tentasse esconder e silenciar as práticas de leitura e escrita do povo negro, esta foi detectada e assim evidenciada de diversas formas.

Foi demonstrado durante este estudo que o letramento negro esteve presente no cotidiano social em meio ao mundo escravista. Entretanto, é importante destacar que outras províncias brasileiras também presenciaram esse fenômeno tal qual a província de Alagoas, como é o caso de: Minas Gerais, Rio de Janeiro, Pernambuco, São Paulo, dentre outras províncias que, apesar das desigualdades evidentes e constantes, não conseguiram tirar do povo negro o desejo de acessar a escola, ao contrário, os impulsionavam cada vez mais a buscar formas diversas de lutar por seu espaço no mundo escrito.

Em meio a esse cenário, enfatizamos que muitos foram os percalços no transcorrer da elaboração deste trabalho, entretanto, ele se tornou gratificante, porquanto nos impulsionou a buscar novos documentos e a retomar a pesquisa nos arquivos, visando novos elementos para compor a história da escolarização do negro em Alagoas. Outras pesquisas poderão evidenciar a presença de negros em outros estabelecimentos assistencialistas criados na província para atender à classe menos abastada e o preconceito quanto à frequência deles nas escolas, o que inevitavelmente conduzirá a novas perguntas e novas respostas. Os silêncios presentes nas fontes, as dificuldades de localização documental e todo o caminho de pesquisa que se apresentaram como dificultosas na localização desses agentes negros inseridos nas práticas de leitura e escrita, nos motivou, cada vez mais, a aprofundar nossas buscas, com o intuito de evidenciar o fenômeno do letramento e, assim, dar nome e voz a esses agentes históricos que foram silenciados pela história ao longo dos tempos.

Nesse interim, enfatiza-se a necessidade de estudos que busquem como ponto norteador visões que deem nome e voz às camadas populares, buscando quebrar com silêncios consolidados na história a respeito da educação desse povo, assim como possam quebrar paradigmas pejorativos a respeito dessa população que era vista como perigosa. É necessário que se demonstre a verdadeira história dos negros que viveram na província de Alagoas com um novo olhar.

REFERÊNCIAS

ABREU, Marta; PEREIRA, Matheus Serva. **Caminhos da Liberdade**: história da abolição e do pós-abolição no Brasil. Niterói, PPGH, 2011.

ABREU, Martha. Mães escravas e filhos libertos: novas perspectivas em torno da lei do Ventre Livre. Rio de Janeiro, 1871. In: RIZZINI, Irma (Org.). **Olhares sobre a criança no Brasil**: séculos XIX E XX. RJ, Petrobrás-BR: Ministério da Cultura: Universidade Santa Úrsula, Ed. Universitária; 1997.

ALANIZ, Ana Gicelle. **Ingênuos e libertos em Campinas no século XIX**. Campinas/SP: Editora da Unicamp/Centro de Memória ;1997.

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de. **O jogo da dissimulação**. Abolição e cidadania negra no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2009, pp. 97-98.

ARAÚJO, Nancy de Almeida. **Filhos livres de mulheres escravas**: Cuiabá, 1871-1888. Dissertação de Mestrado em História. Cuiabá, MT: ICHS, Programa Integrado de Pós-graduação em História, 2001.

BARBOSA, Gustavo Bezerra. **Uma possível “Simbiose”**: Vadios e Capoeiras em Alagoas (1878 – 1911). Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Alagoas, Programa de pós Graduação em História, 2015.

BARROS, Surrya Aaronovich Pombo de. **Universo letrado, educação e população negra na Paraíba do Norte (século XIX)**. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo – Faculdade de educação, 2017.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. —Negrinhos que por ahí andão: crianças negras na escola no final do século XIX na cidade de São Paulo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., Natal, 2002. **Anais...** Disponível em: <http://www.sbhe.org.br>. Acesso em: 13 mar. 2010.

BASTOS, Maria Helena Camara. A Educação dos Escravos e Libertos no Brasil: Vestígios esparsos do domínio do ler, escrever e contar (Séculos XVI a XIX). **Caderno de História da Educação**. v.15, n. 2, p. 743-768, maio/agosto, São Paulo, 2016.

CHALHOUB, Sidney. **Trabalho, lar e botequim**: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da belle époque. 2. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2001.

CHALHOUB, Sidney. **Machado de Assis, historiador**. São Paulo: Companhia das Letras 2003.

CHALHOUB, Sidney. **Visões da Liberdade**: uma história das últimas décadas da escravidão na corte. São Paulo. Cia. das letras, 2011.

CONCEIÇÃO, Caliane Costa dos Santos da. População Negra e Educação (Profissional) no século XIX. 2º Congresso de pesquisadores negros do Nordeste. **Anais...** João Pessoa-Paraíba, 2019, p. 07.

CONCEIÇÃO, Luiz Miguel da. **O Aprendizado da Liberdade**: educação de escravos, libertos e ingênuos na Bahia oitocentista. Dissertação, Universidade Federal da Bahia, 2007.

COSTA, Craveiro. **Instrução Pública e instituições culturais de Alagoas**. Monografia Escrita por Solicitação do Ministério da Educação e Saúde Pública. Imprensa Oficial: Maceió, 1931.

COSTA, Suênya do Nascimento. O ideário de educação popular através das aulas noturnas nas províncias de Alagoas e Parahyba do Norte. **Conedu**, volume 02, Junho, 2020.

CRISTINA, Mônica Fonseca. **O Debate a Respeito da Educação dos Ingênuos na Bahia (1871-1889)**. Dissertação, Universidade Federal da Bahia, 2014.

DAUWE, FABIANO. **A Libertação Gradual e a Saída Viável**: os múltiplos sentidos da liberdade pelo fundo de emancipação de escravos. Dissertação de mestrado – Universidade Federal Fluminense, 2004.

FARIA FILHO, Luciano Mendes; VIDAL, Diana Gonçalves. A história da educação no Brasil: a constituição histórica do campo. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 23, n. 45, p. 37-70, 2003.

FARIAS, M. F. de; NASCIMENTO, E. L.; BOTELHO, M. S. Q. de. **Quilombos Alagoanos Contemporâneos**: uma releitura da história. Edição Bagaço, Recife, 2007.

FIGUEIREDO, Isabela. **Cadernos de memórias coloniais**. Lisboa, Editorial Caminho, S.A., 2015.

FONSECA, Thais. História da educação e história cultural. *In*: FONSECA, Taís; GREIVE, Cinthya (Orgs). **História e historiografia da educação no Brasil**. BH, MG: Ed. Autêntica; 2003.

FONSECA, Marcus Vinícius; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. (Orgs.). **A História da Educação do Negro no Brasil**. Niterói: EDUFF, 2016.

FONSECA, Marcus Vinicius. A Arte de Construir o Invisível: o negro na historiografia brasileira. **Revista Brasileira da História da Educação**, n. 13, 2007.

FONSECA, Marcus Vinícius. **A educação dos negros**: uma nova face do processo de abolição de escravidão no Brasil. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

FONSECA, MARCUS VINÍCIUS. Apontamentos para uma problematização das formas de classificação racial dos negros no século XIX. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 18, n 36, p. 201-209, jan./abril, 2009.

FONSECA, Marcus Vinicius. **Pretos, pardos, crioulos e cabras nas escolas mineiras do século XIX**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

FONSECA, Mônica Cristina da. **O debate a respeito da educação dos Ingênuos na Bahia**

(1871-1889). Dissertação de Mestrado – Universidade Federal da Bahia – Programa de pós graduação em Educação, 2014.

FONSECA, Taís; GREIVE, Cinthya. (Orgs). **História e historiografia da educação no Brasil**. BH, MG: Ed. Autêntica; 2003.

GINZBURG, Carlo. **O fio e os rastros: verdadeiro, falso, fictício**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

GOMES, Flávio; PAIXÃO, Marcelo. Raça, pós – emancipação, cidadania e modernidade no Brasil: questões e debates. **Maracanan**, Rio de Janeiro, n. 4. P. 171-194, 2007/2008.

GOMES, Wellington José da Silva. **A Liberdade Requer Limites: o fundo de emancipação e a liberdade na província das Alagoas (1871-1886)**. Dissertação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2017.

GONDRA, José Gonçalves; NASCIMENTO, Fátima Aparecida. “O sol da liberdade”? A instrução de escravizados, libertos e ingênuos (1871-1875). **Educação em Revista**. Belo Horizonte. V. 37 e20762, 2021.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008. (Biblioteca básica da história da educação brasileira)

GREIVE, Cinthia Veiga. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, 2008.

GREYVE, C. Veiga. Conflitos e tensões na produção da inclusão escolar de crianças pobres, negras e mestiças no Brasil no século XIX. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1. p. 263-286, 2010.

GRIMBERG, Keila. **Liberata: a lei da ambigüidade as ações de liberdade da Corte de Apelação do Rio de Janeiro no século XIX**. Centro adelstein, 2008.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2004.

HEMEROTECA ARQUIVO PÚBLICO – APA. **Batalhador Maceió**. abril, junho, julho e outubro, 1882.

HEMEROTECA ARQUIVO PÚBLICO – APA. **Gutenberg**. abril, 1895.

HEMEROTECA ARQUIVO PÚBLICO – APA. **Diário da manhã**. dez. – 1882.

HEMEROTECA ARQUIVO PÚBLICO – APA. **O Liberal**. Jan, dez, jan. - 1882,1885, 1889.

HEMEROTECA ARQUIVO PÚBLICO – APA. **Diário das Alagoas**. jan., julho, dez. - 1876, 1886 e 1886/87.

HEMEROTECA ARQUIVO PÚBLICO – APA. **O liberal**. junho – 1878.

HEMEROTECA ARQUIVO PÚBLICO – APA. **Jornal das Alagoas**. 1871

HEMEROTECA DO INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO DE ALAGOAS (IHGAL). **Jornal O Liberal**. julho, agosto, setembro – 1872.

HEMEROTECA DO INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO DE ALAGOAS (IHGAL). **Jornal de Alagoas**. julho, agosto, setembro – 1873.

HEMEROTECA DO INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO DE ALAGOAS (IHGAL). **Orbe**. Outubro, novembro - 1886/1887.

HEMEROTECA DO INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO DE ALAGOAS (IHGAL). **Diário das Alagoas**. dezembro, fevereiro – 1876 e 1887.

LEAL, Luiz Francisco da Câmara. **Considerações e Projeto de lei para emancipação dos escravos sem prejuízo de seus senhores, nem grave ônus para o estado**. Rio de Janeiro: Typ. De Pinheiros & Comp. 1866.

LIMA, Alexandra da Silva. Caminhos da liberdade: os significados da educação dos escravizados. **Revista brasileira de educação**, v. 23, 2018.

LIMA, Ana Cristina Pereira. **Infância e Recolhimento**: a educação profissional em Fortaleza na segunda metade do século XIX. Tese de doutorado da Universidade Federal do Ceará – curso de História. 2019, p. 212.

LIMA, Guaraciane de. **O collegio de educandos artífices - 1865-1874**: a infância desvalida da Parahyba do Norte. 2008. 102 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

LIMA, Lenira da Costa. **A Lei do Ventre Livre e os Caminhos da Liberdade em Pernambuco, 1871 – 1888**. Dissertação, Universidade Federal de Pernambuco, 2007.

LIMA, Marcondes dos Santos. **A Escola de Aprendizes e Artífices de Alagoas**: ensino profissional primário público (1909-1930). Dissertação de Mestrado da Universidade Federal da Paraíba, 2020.

LIMA, Thelma Jaqueline de. A instrução pública na Província de Alagoas. 1835 a 1846. Anpuh – XXV Simpósio Nacional de História. **Anais...** Fortaleza, 2009.

LOBO, Marcelo Ferreira. Futuros operários do progresso: Infância Desvalida e Educação no limiar da escravidão (Grão-Pará, 1870-1890). **História, histórias**, v. 8, n. 16, julho/dez, 2020.

LOPES, Kátia Geni Cordeiro. **A presença de negros em espaços de instrução elementar da cidade-corte**: O caso da Escola da Imperial Quinta da Boa Vista. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do estado do Rio de Janeiro – UERJ, Centro de Educação e Humanidades - Faculdade de Educação, 2012.

LOUZADA, Kátia. Fundo de emancipação e famílias escravas: o município Neutro na lei de 1871. **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História** – ANPUH. São Paulo, julho 2011.

LUZ, Itacir Marques da. Alfabetização e escolarização de trabalhadores negros no Recife oitocentista: perfis e possibilidades. **Revista brasileira, Hist. Educ.** São Paulo. V. 13, n. 1, 2013, p. 73.

MACHADO, Maria Helena Pereira Toledo. **Corpo, Gênero, e Identidade no Limiar da Abolição**: a história de Benedicta Maria Albina da Ilha ou Ovídia, escrava (sudeste, 1880). **Bahia: Afro-Ásia**, Salvador, n. 42, p. 157-. 193, 2010.

MAFRA, Manoel da Silva. **Prontuário das leis de manumissão ou índice alfabético das disposições da lei 2040 de 28/09/1871**. Rio de Janeiro, Typ. Nacional, 1877.

MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. Do que o "preto mina" é capaz: etnia e resistência entre africanos livres. **Bahia: Afro-Ásia**, Centro de Estudos Afro-Orientais da FFCH da UFBA, n. 24, 2000.

MARC, Marcelo card, ARAÚJO, Carlos Eduardo Moreira de, GOMES, Flavio dos Santos (Orgs.). **Rascunhos Cativos**: educação, escolas e ensino no Brasil escravista. 1ª edição. Rio de Janeiro: 7 Letras/ Faperj, 2017.

MARQUES, André Repizo. Ernesto Nazareth: A Projeção dos Grupos de Choro ao Piano. **Revista música**, v. 18, n, 02. 2018, p. 48/49.

MARQUES, Danilo Luiz. **Sobreviver e Resistir** – Os Caminhos para a Liberdade de Escravizadas e Africanas livres em Maceió (1849-1888). Blumenau: Nova Letra, 2016.

MARQUES, Danilo Luiz. **Sobreviver e resistir**: os caminhos para a liberdade de africanas livres e escravas em Maceió (1849- 1888). Dissertação de Mestrado, Pontifica Universidade Católica de São Paulo, 2013.

MATTINEZ, Alessandra Frota. **Educar e instruir**: a instrução popular na Corte Imperial (1870-1889). 1997. Dissertação (Mestrado em História Social das Ideias) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 1997.

MATTOSO, Kátia de Queirós. O Filho da Escrava (em torno da lei do ventre livre). **Revista brasileira de história**. São Paulo, v. 8 nº 16, pp 37-55, 1988.

MATTOSO, Kátia. O filho da escrava. *In*: Del Priore, Mary. **História Social da Criança no Brasil**. SP: Editor Contexto, 1991.

MOACYR, Primitivo. **A Instrução e as Províncias**: subsídios para a História da educação no Brasil (1834-1889). São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1939.

MORAIS, Evaristo, de. **A Campanha Abolicionista (1879-1888)**. Brasília: UNB, 1986.

NERY, Jonathas Correia. **A Integração do negro no Brasil**: raça ou classe? Uma busca teórica e histórica a partir de Florestan Feranandes. Dissertação de Mestrado da Universidade Federal do Espírito Santo, 2019.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Projeto História. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de**

História da PUC-SP, n. 10. São Paulo, dez., 1993.

OLIVEIRA, Andreza Mayara Lins de. **Ler e Escrever na Província de Alagoas**: uma análise social sobre a instrução pública alagoana (1835 a 1875). Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Alagoas - UFAL, 2019.

PERES, Eliane. A aprendizagem da leitura e da escrita entre negras e negros escravizados no Brasil: as várias histórias dos “sem arquivos”. **Cadernos de História da Educação**, v.19, n.1, p. 149-166, jan.- abr. 2020.

PERES, Eliane. Sob(re) 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**, n. 4. Jul/dez 2002.

PERUSSATO, Mellina Kleinert. **Filhos livres das escravas**: trabalho e instrução no processo emancipacionista - Rio Pardo/RS. Oficina do historiador, Porto Alegre, 2014, p. 1301-1312.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, vol. 2. n. 3, 1989, p. 3 a 15.

REIS, José Carlos. **Escola dos Annales**: a inovação em história. São Paulo, 2004.

RIZZINI, Irma. **O cidadão polido e o selvagem bruto**: a educação dos meninos desvalidos na Amazônia Imperial. Tese de Doutorado em história social. RJ: Programa de Pós-Graduação em História Social, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, da Universidade Federal do Rio de Janeiro; março de 2004.

ROMÃO, Jeruse (Org.). **História da Educação dos Negros e outras histórias**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

SALLES, Ricardo. **E o Vale era Escravo**. Vassouras, século XIX, senhores e escravos no coração do Império. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

SANTOS, Edlene Cavalcanti; CARVALHO, Mercedes. Contar a história do Liceu Alagoano: uma possibilidade de se entender o ensino de matemática em Alagoas. **XIV Seminário temático**. Universidade Federal Rio Grande do Norte. Issn: 2357-9889, 2016.

SANTOS, Ivanildo Gomes dos. **A Instrução Secundária nas Alagoas**: aulas avulsas e Liceu provincial (1784-1892). Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraíba – centro de Educação.

SANTOS, Izabela Cristina de Melo. **Manuel Baltazar Pereira Diegues Júnior e o Ensino em Alagoas (1870-1880)**: a instrução do trabalhador rural. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Alagoas – UFAL. 2016.

SANTOS, Mônica Luise. **A escolarização de negros**: particularidades históricas de Alagoas (1840-1890). (Dissertação, CEDU) Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. **Aprender com perfeição e sem coação**: uma escola para meninos Pretos e Pardos da corte. Brasília, Editora Plano, 2000.

SILVA, Noemi Santos da. **O “Batismo na Instrução”**: projetos e práticas de instrução formal de escravos, libertos e ingênuos no Paraná provincial. Dissertação, Universidade Federal do Paraná, 2014.

SOARES, Meirevandra Soares Figueirôa. **Matéria Livre... Espírito Livre para pensar**: um estudo das práticas abolicionistas em prol da instrução e educação de ingênuos na capital da província Sergipana (1881- 1884). Dissertação, Universidade Federal de Sergipe, 2007.

SOARES, Rodrigo Goyena. Nem arrancada, nem outorgada: agência, estrutura e os porquês da Lei do Ventre Livre. **Almanack**. Guarulhos, n.09, p.166-175, abril de 2015.

FONSECA, Marcus Vinicius da.; SOUZA, SANTANA, Maria Patrícia de Souza; JUNQUEIRA, Cristiana Vianna Veras e Eliane Botelho; SILVA, Júlio Costa da. SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; PINTO, Regina Pahim. **Negro e educação**: presença do negro no sistema educacional brasileiro. Ação Educativa, 2001.

SÔNIGO, Márcio Jesus Ferreira. Os Diversos Usos da Lei do Ventre Livre (1871): controle senhorial e conquistas cativas na fronteira oeste do rio grande do Sul (alegrete, século XIX). **História Rio Grande**, v. 12, n. 2, p. 177-197, 2021.

SOUZA, Ione Celeste Jesus de. **Escolas ao Povo**: experiências de escolarização de pobres na Bahia - 1870 a 1890. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

VERÇOSA, Elcio de Gusmao; CORREIA, Mailza da Silva. **Escritos sobre a Educação Alagoana, compêndios, periódicos, manuscritos e práticas educativa (sec XIX, XX e XXI)**. Maceió, Edufal, 2011.

WELLINGTON, José Gomes da Silva. **A Liberdade Requer Limites**: O Fundo de Emancipação e a Liberdade na Província de Alagoas (1871-1888). Dissertação de mestrado – Universidade Federal de Alagoas, 2017.

WISSENBACH, Maria Cristina Cortez. **Sonhos africanos, vivências ladinas**: escravose forros em São Paulo (1850-1880). São Paulo: Hucitec, 1998.

ZERO, Arethusa Helena. Ingênuos, Libertos, Órfãos e a Lei do Ventre Livre. 4º Congresso brasileiro de História Econômica e 6ª Conferência Internacional de História, **Anais...** 2003.

Outras fontes

Acervo documento do Arquivo Público de Alagoas – APA:

Caixa 05 - Diretoria geral da instrução pública – Província de Alagoas. Ofícios de dezembro de 1880/janeiro a dezembro de 1881 (mapas com relação dos professores da 1 e 2 instâncias com data de acesso do professor no serviço público) janeiro a fevereiro de 1880 a 1884.

Caixa 07 - Relatórios de instrução pública e particular pelo inspetor geral de estudos Thomas do Bonfim Espindola (contem relatório do diretor geral de instrução pública) Secretaria do estado dos negócios do interior, educação e saúde - 1866 a 1973

Caixa 241 - Chefe de polícia – requerimento, Livro de passaporte referente a escravos/fuga de escravo/ escrava Agustina/pedido de uma escrava. 1857 a 1858

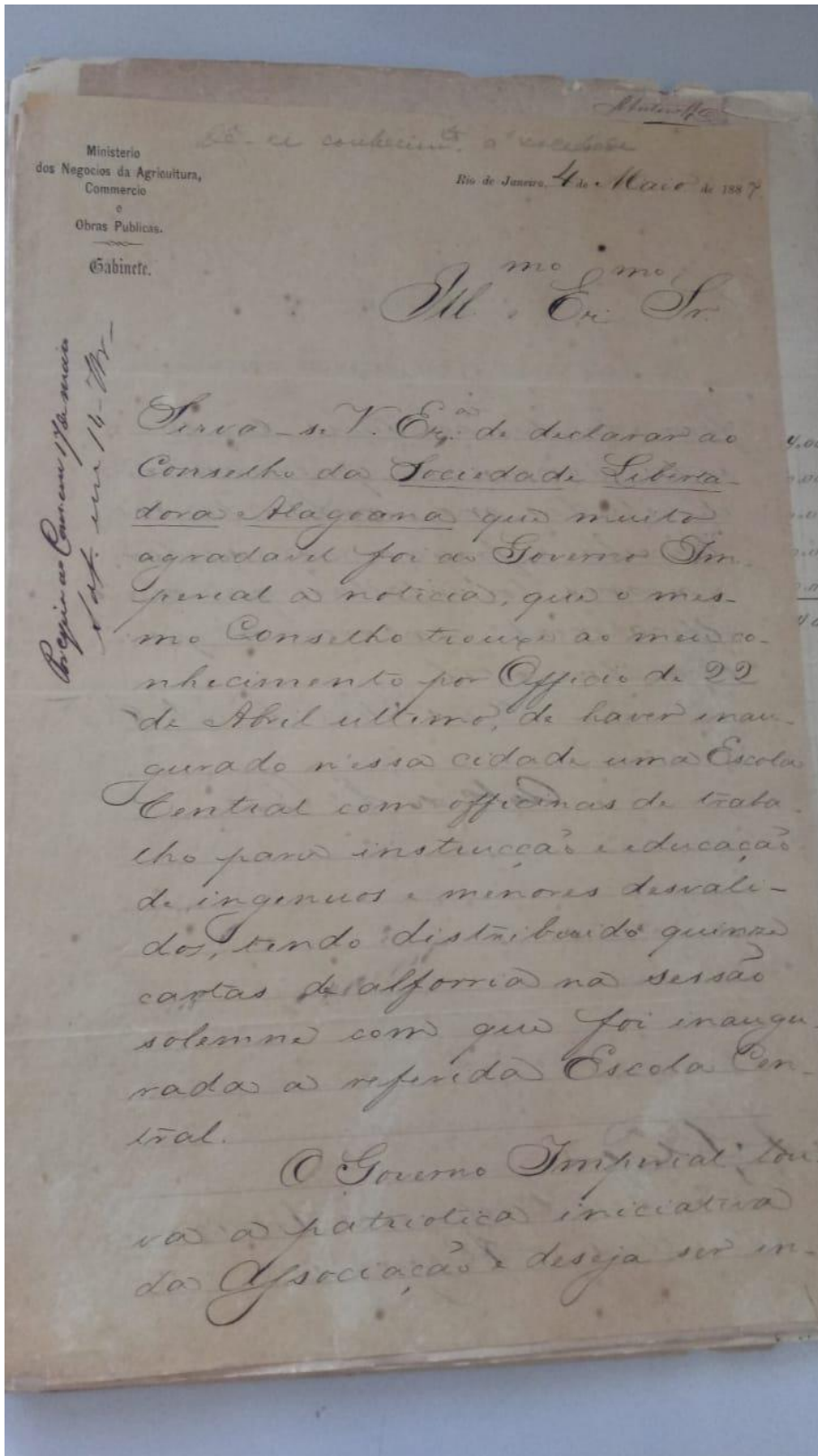
682 - Sociedade Libertadora Alagoana/ governo do estado de alagoas, Escola central de educação de ingênuos/cotidiano social - 1888/1988 a 1899

1120 – Cartório Certidões de nascimento comarca de pilar/cartas de vendas de escravos/entrega de escravos que fugiram - 1838

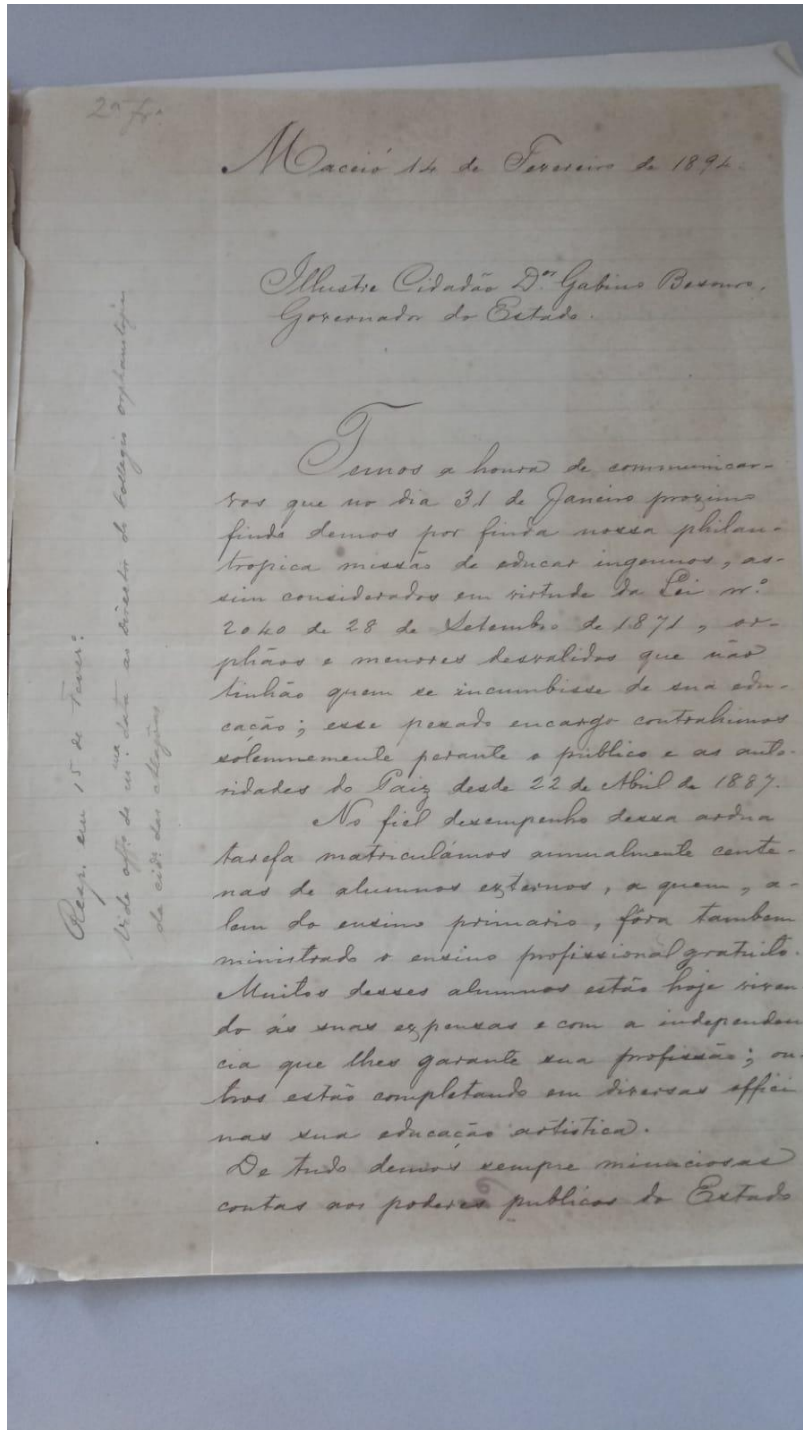
1742 - Ministério do império /ministério da justiça, Envio do mapa da população desta vila de Alagoas/mapa geral da população (brancos, pardos, pretos e índios) - 1860 a 1862.

ANEXOS

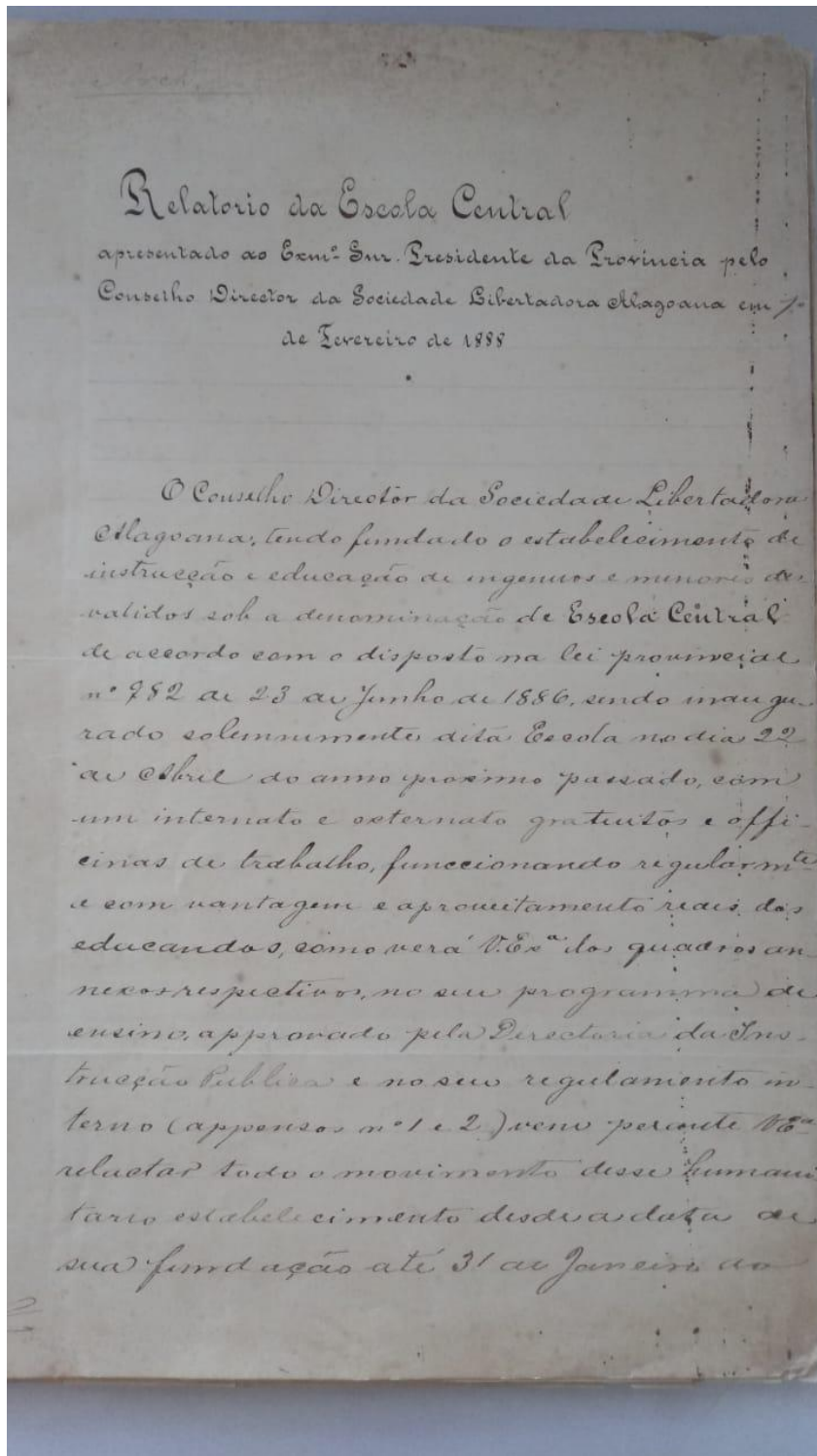
Anexo A – Inauguração da Escola Central.



Anexo B – Inauguração da Escola Central.



Anexo C – Oficinas de trabalho.



Anexo D – Alunos da Escola Central.

esta epidemia reproduz-se agora.

Do internato, podem, muito das
das minuciosas informações.

Durante o período acima mencionado
na Escola Central asyloem quarenta e
oito alumnos, das quaes dois falleceram
— um de varicella e outro de febre pernicio-
sa, sendo necessario separal-os do estabe-
lecimento a fim de evitar o contagio aos
outros asyloados. Dos quarenta e

oito existentes este sahiram por haversem
atingido a idade legal e foram elles:

Profino José de Mello, bom sapateiro,
furnitureiro e malheiro; Luiz de Paula Neves,
habil torneiro; Roberto Valentim dos
Santos, sapateiro, empregado como músico
no Corpo de Seguranca; Manoel Baptis-
ta da Costa, idem, idem; Samuel Rio-
Branco, official de sapateiro; Honorio
Gomes, sapateiro, com praça no bata-
lhão 26 de infantaria; Samuel Clapp,
official de marceneiro.

Por ja haversem aprendido
seu officio e podosem auxiliar suas
mães, que sequeveram entrega de seus
filhos, sahiram: Manoel Athanasio
dos Prazeres, Americo José do Nasci-
mento, Joaquim Paranhos, Herculanus