

Escolas “misturadas”: diversidade étnica e social das escolas da cidade do Recife na primeira metade do XIX

(Adriana Maria Paulo da Silva/ Doutoranda em História-UFPE)

A intenção desta comunicação é propor a possibilidade de ter havido uma significativa presença de pessoas “não brancas” em meio aos professores e alunos que trabalhavam e freqüentavam os espaços públicos e privados de instrução formal na primeira metade do século XIX, na cidade do Recife. E neste sentido argumentar que, em que pese sejam inegáveis as interdições às práticas culturais formais, sofridas pelas pessoas que viveram a experiência do cativo e seus descendentes, faz-se necessário o esforço de construção de uma narrativa histórica que demonstre tanto as práticas através das quais estas interdições foram criadas, ensinadas e acreditadas (dentre elas os próprios cânones historiográficos), quanto as práticas que também impuseram resistências a tais interdições.

Em janeiro de 1826, o professor Manoel Caetano Espínola, diretamente enviado da Corte pela Diretoria das Escolas de Ensino Mútuo, com ordens de dirigir a Escola de Ensino Mútuo do Recife – criada por portaria presidencial em 18 de julho de 1825 e que deveria ser anexa ao recém-criado Liceu Pernambucano– recebeu o regulamento para o funcionamento da sua escola. Este regulamento, dentre outras questões, restringia seu público discente aos meninos que freqüentassem apenas o ensino mútuo, que fossem maiores de cinco anos e meio e menores de dez anos e que não fossem portadores de doenças contagiosas¹.

Logo no mês seguinte, este professor pedia ao presidente da Província, José Carlos Mayrink da Silva Ferrão para abrir mão do rigor com relação à idade dos meninos porque ele via que “... a maior parte dos que se acham como aprendizes no Trem [de Guerra], e que vão entrar na dita escola excedem muito a idade prescrita nas ditas instruções...”². Ora, apesar de ainda não ter mexido com a documentação do Trem de Guerra, pertencente ao Arsenal de Guerra do Recife, há referências segundo as quais os meninos que para lá iam eram, via de regra, órfãos e filhos de pobres que esperavam alguma possibilidade de ascensão social para sua prole.

Seja como for, o professor não pareceu pretender restringir o seu público discente aos meninos do Trem. Neste mesmo ofício ele pedia autorização ainda para “receber outros quaisquer meninos que hajão de querer aplicar-se ao mesmo método, estando em iguais circunstâncias, até preencher o número de setenta e dois, que é o que admite a capacidade da casa...”³

Ainda não sei se estas “iguais circunstâncias” se referiram à possibilidade de ampliação das idades de outros meninos que não apenas os do Trem, ou se disseram respeito aos meninos que possuíam as mesmas condições que os do Trem, ou ambas as coisas. A pesquisa continua.

Outra pista a respeito do tipo de público presente nas aulas públicas do Recife é o caso do jovem Eduardo Firmino que tinha de 15 anos nos idos de 1832. Dele eu tive notícias em razão das

queixas do seu professor de latim no Liceu Pernambucano, o padre Francisco do Rego Barros [homônimo do presidente da província do final dos anos 30], segundo o qual Eduardo:

“(...) é de conduta imoral, entregue a jogar e falta quase sempre à classe, convidando alguns colegas para desordem, como sucedeu no dia 20 pela tarde, espancando-se um servente do Trem, e depois de cometido este crime pelas quatro horas da mesma tarde entrou em aula e pelas horas excederem aquelas que estão marcadas pelo Estatuto é crime [chamei sua atenção e ele], respondeu que não queria, que era livre, cidadão, que entraria a aula quando quisesse, que eu nada podia com ele; hoje vinte e dois, apareceu na classe com um livro achando para lição, disse: não terei lição, e porque lhe disse que deverá trazer escrito de seu pai para constar de sua ocupação a resposta foi: meu pai não responde por mim, e não quero trazer pois sou livre, respondeu sentado estando eu de pé...” (grifos meus) ⁴

Eduardo parecia bastante prosa com a sua situação de “*cidadão*” e de “*livre*” (separadas por vírgula), a qual demonstrou conhecer quando utilizou a violência com um suposto subalterno (o servente do Trem, talvez seu colega de classe); quando recusou-se a cumprir os horários da disciplina e a autoridade do professor; quando considerou-se capaz de responder por si mesmo, sem a dependência do aval do pai e quando não se levantou diante da presença do professor. Caso ele tivesse nascido livre e fosse socialmente reconhecido como tal faria tanta questão de afirmar-se daquela forma? Seria Eduardo um jovem liberto testando os limites da sua situação de “*livre*” e de “*cidadão*” diante do seu indignado professor? Ou então, imaginando um possível mau humor do professor com relação ao rapaz, quais seriam as suas razões para politizar o discurso daquele aluno (com as expressões “*livre*” e “*cidadão*”) desta forma?

Por volta de 1835, quase dez anos depois da criação da Escola de Ensino Mútuo, um outro professor, Manoel Carneiro de Souza Lacerda, ressentido com a situação da escola, avisava ao então presidente da Província, Francisco de Paula Cavalcanti que, ou ele tomava as providências necessárias para melhorá-la ou era melhor acabar com ela.

Tais providências deveriam atuar sobre os muitos males sofridos pela Escola Ensino Mútuo do Recife que anos antes (ele não diz quantos e nem apresenta Mapas) chegou a contar com 250 alunos e naquele momento tinha apenas 90 (dos quais menos de vinte não pertenciam ao Trem de Guerra), o que indicava o descrédito daquela instituição junto aos “pais de família” da cidade. E assim relatou o professor:

“Muitas são as causas que têm desviado dela [da escola] os meninos: 1ª a inconstância dos professores; 2ª, e ao meu ver a mais forte, a morosidade do ensino por causa da sua imperfeição; 3ª a mistura ou a admissão dos educandos do Trem (...) Onde quer que se tenha adotado este ensino, fornecem-se as aulas de todo o necessário, porque só assim se pode conservar a uniformidade; uma das bases desse ensino, sem a qual não pode ele existir. O sistema de emulação é o seu principal garante; para havê-lo necessita-se de prêmios e recompensas, não só para os que se distinguem em aplicação, como para os que ocupam o lugar de monitores, e é o que aqui se

não adotou. (...) Sr., é só a falta deles [dos prêmios] que se deve atribuir o mau grado com que os alunos desta classe ocupam o cargo de monitor (o que é espantoso), porquanto em todas as outras aspiram ser mandatários, e aqui só querem ser mandados: a causa é, que quando mandados respondem por si, e quando mandam, respondem também pelos outros, tarefa muito mais pesada... (...) Eu desejava para o ano anunciar a abertura da aula convidando os pais de família a trazerem os filhos (...) se V.Exa. atender, como espero, às minhas requisições, uma das quais, e a mais urgente, é a remoção dos educandos do Trem para sua privativa escola. Tais meninos desacreditam esta aula, porque os pais não querem ver a inocência dos filhos alterada pelos vícios daqueles ...”⁵

No início da sua reflexão o professor destacou que o principal problema da escola era a imperfeição do ensino. Na sua avaliação a uniformidade da aula, uma das bases do ensino, não era obtida tanto em razão dos materiais necessários não estarem igualmente distribuídos entre todos, quanto em razão dos alunos serem desiguais. Portanto ele pedia que o Presidente resolvesse esta situação providenciando a uniformização material e familiar dos alunos. Vale lembrar que só interessavam os alunos filhos (“inocentes”) dos “pais de família”, que talvez não fosse o caso da maioria dos meninos (“viciados”) do Trem. Mas, e os outros quase 20 meninos, quem eram? Pressupondo a heterogeneidade etária, racial e social das turmas desta escola (que remonta a sua criação) é possível imaginar o quanto deveria ser arriscado para um rapaz do Trem tornar-se o monitor de um rapaz “de família” ou de um rapaz como Eduardo acima descrito, com ou sem prêmios. Ou então, o quanto um rapaz “de família”, não treinado nas artes da guerra e dos trabalhos pesados, poderia temer as represálias dos colegas do Trem diante de atitudes um pouco mais autoritárias, como as que cabiam aos monitores.

Com relação às aulas públicas e particulares para meninas em Recife nestes anos 20 e 30 do XIX, também tenho encontrado algo interessante na documentação referente aos códices da Instrução Pública.

Desde 1825, com a criação do cargo de “Visitador das Escolas” por parte da Presidência da Província, as autoridades da cidade demonstravam interesse em regular a qualidade das aulas públicas, a atuação dos professores e a frequência dos alunos. O primeiro “Visitador” foi o Padre Carapuceiro⁶ (Frei Miguel Sacramento Lopes Gama) e é da sua autoria o primeiro relatório a respeito das escolas do Recife nos anos 20 do XIX, no qual não há nenhuma referência às aulas femininas⁷. Infelizmente, o estado de conservação do relatório de 1826 não me permitiu abri-lo e, posteriormente a ele, com relação aos anos 30, localizei um relatório de 1830, os dois relatórios de 1838 e um único de 1839.

O Relatório de 1830, feito pela Câmara Municipal do Recife, cujo objetivo foi apresentar um sumário relativo “às escolas, aulas, boticas, cirurgias e médicos” da cidade, listou apenas 2 professoras: uma professora pública de primeiras letras da Matriz de São Frei Pedro Gonçalves

(bairro do Recife), chamada Dona Maria Theodora Vieira de Carvalho, que contava com 59 alunas; e uma professora da freguesia de Santo Antônio, chamada Dona Jezuina Cândida, sobre quem nada mais foi informado ⁸.

No relatório de fevereiro de 1838– referente ao final do ano de 1837– o diretor do Liceu (encarregado oficial de providenciar estes relatórios desde os anos 20), padre Laurentino Antônio Moreira de Carvalho afirmou, com relação às aulas de primeiras letras da cidade, haverem 8 aulas. Destas, cinco eram masculinas e três femininas. Com relação às femininas afirmou que “*havia uma em cada freguesia [ou seja, Bairro do Recife, Santo Antônio e Boa Vista], e foram freqüentadas por 77 alunas, número muito diminuto, a vista da concorrência das escolas particulares.(...)*”⁹. Comparada com a freqüência de 393 meninos às aulas públicas que lhes eram destinadas, e com a freqüência das aulas particulares femininas (cujos números ele não apresentou), a freqüência às escolas públicas de meninas causavam, ao que parece, um certo espanto. Como tivesse a obrigação de explicar as razões pelas quais as aulas públicas femininas eram poucas freqüentadas, assim relatou:

“(...)Não posso descobrir a causa desse fenômeno; talvez concorra para isso as mestras não terem as escolas nos lugares centrais da freguesia, deixando grande trajeto de caminho para as crianças, que tem de ir à escola; o que não é pequeno óbice”¹⁰.

No relatório do fim do ano, feito em dezembro, depois de já haver dado tempo de ir investigar as causas da baixa freqüência das aulas femininas e de ter dado tempo de serem tomadas as medidas necessárias à melhor localização das casas das mestras, o diretor conclui assim seu relatório:

“Ano passado atribuí esta pequena freqüência às professoras não morarem em alguns dos lugares centrais dos seus distritos, hoje porém, que consegui vencer esse inconveniente; e existe o mesmo fenômeno com pouca diferença, não sei se será ele devido ao prejuízo de muitos pais, que não podem consentir a mistura nas escolas de suas filhas com a gente de cor, segundo algumas professoras tem dito; a grande freqüência das escolas particulares parece conformar esta conjectura.” (grifos meus)¹¹

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

Se, para o estudo das escolas e aulas públicas do final do século XVIII e primeira metade do século XIX, a documentação não é muito abundante, muito menos ainda o é com relação às escolas privadas. Entretanto o APEJE abriga uma série documental chamada Escolas Particulares. Trata-se de um conjunto de 237 páginas manuscritas, já catalogadas, divididas em 25 pastas contendo, cada

qual, os registros de vários professores e suas escolas. Destas 25 pastas, uma não está datada e nem pude ainda situá-la temporalmente; quatro, referem-se ao ano de 1851; três, ao ano de 1852; uma, ao ano de 1854; duas ao ano de 1874 e todo o restante situa-se entre 1901 e 1946.

Das oito pastas que abrigam documentos referentes à década de 50, numa delas encontrei o caso de Maria Serafina Vieira. Segundo os documentos, Maria Serafina era uma senhorita (porque solteira) de 54 anos de idade nos idos de 1851. Moradora da freguesia de São Frei Pedro Gonçalves (nome antigo do bairro do Recife), vivia de ensinar meninas na sua própria casa a “*ler, escrever e contar as quatro operações aritméticas, doutrina cristã por catecismo aprovado nas aulas públicas, costuras e bordados*”.

Neste ano, a recém-criada Diretoria da Instrução Pública de Pernambuco, lançou um regulamento segundo o qual todos os professores e professoras particulares que quisessem continuar lecionando deveriam pleitear (e pagar) sua licença e para tanto, deveriam apresentar os atestados de boa conduta do pároco do seu bairro, do Juiz de Paz da sua Comarca, do Chefe de Polícia da sua cidade; deveriam apresentar atestados de idade (por meio da certidão de batismo); e por fim deveriam apresentar o programa de ensino, o horário de funcionamento e o perfil dos alunos das suas escolas.

Maria Serafina montou o seu dossiê e por esta razão pude saber que ela era uma parda; descendente de uma família que, pelo menos do lado paterno, de acordo com a documentação, aparentava estar há tempos distante da experiência do cativo, nascida no Recife em 08 de outubro de 1797:

“(...)filha legítima de Francisco Manoel Vieira e de sua mulher Balbina Joanna de São José, pardos forros naturais dessa freguesia. Neta paterna de Manoel Lourenço Netto, e de sua mulher Ana Joaquina do Carmo Vieira, naturais dessa freguesia, e pelo lado materno não declararam(...)”¹².

Há quanto tempo Maria Serafina lecionava? Com relação às suas alunas, Maria Serafina declarou que eram “poucas meninas, entre estas algumas pobres(...)”¹³. Quem seriam estas “poucas meninas”? Quais dentre as não pobres, em meio a uma oferta razoável de professoras particulares numa das maiores cidades escravistas do continente, preferiram estudar com uma professora parda? Com quem teria Maria Serafina aprendido? A quantas meninas mais ela e outras professoras semelhantes a ela ensinaram?

No códice da Série Instrução Pública referente ao ano de 1851¹⁴ (ano do dossiê de Maria Serafina) foram encadernados, dentre outros, 112 pedidos para autorização do funcionamento de aulas, escolas, colégios e casas de educação por parte de 75 professores e 37 professoras particulares da cidade do Recife.

Os pedidos de autorização tanto referiam-se aos professores e professoras já estabelecidos na cidade que reivindicavam o direito de “continuar no seu magistério”, quanto diziam respeito aos

professores e professoras que almejavam “ter aula (escola e/ou colégio) particular”, ou seja, ingressar no magistério. Para isso, no mínimo, declaravam seus nomes, o local ou o tipo de estabelecimento no qual pretendiam trabalhar e as matérias as quais pretendiam lecionar. Coincidentemente, no caso das professoras, a única que não declarou o tipo de estabelecimento para o qual pedia autorização e nem as matérias que pretendia ensinar, foi Maria Serafina. Caso o seu dossiê, junto com apenas outros dois do mesmo ano, não tivesse sido preservado, nada mais saberíamos a seu respeito.

Nesta mesma situação, ou seja, sem as respectivas documentações preservadas, estão todos os outros professores que quiseram (ou puderam) obedecer a legislação. Sim, importante destacar o fato de que, nem de longe, é possível afirmar que todos os professores e professoras do Recife acataram as ordens do Governo da Província. Não creio que seja possível quantificar as experiências humanas passadas, mas apenas os vestígios e/ou os registros que elas deixaram, dentre estes, os que foram preservados e, dentre estes aqueles aos quais os pesquisadores conseguem ter acesso. Desta forma, tudo aquilo que estou tentando propor aqui são possibilidades e não, conclusões.

Há tempo atrás encontrei em Gilberto Freyre a seguinte afirmação:

“Os pretos e pardos no Brasil não foram apenas companheiros dos meninos brancos nas aulas das casas-grandes e até nos colégios; houve também meninos brancos que aprenderam a ler com professores negros. A ler e a escrever e também a contar pelo sistema da tabuada cantada. Arthur Orlando refere que seu professor de primeiras letras, em Pernambuco, foi um preto chamado Calisto. Calisto andava de cartola cinzenta, casaca preta e calças brancas (...) De modo que o preto Calisto, apresentando-se aos seus alunos de cartola, sobrecasaca preta e calças brancas, apresentava-se ortodoxamente vestido: seu traje por assim dizer oficial da classe alta e letrada do seu tempo. ‘*Comprometeu-se com meu pai*’, escreveu Arthur Orlando do seu professor negro, ‘*a ensinar-me as primeiras letras em troca de uma flauta de ébano com chaves de prata*’(...)” (João do Rio, apud, Freyre, 1933: 432-434).

Não pretendo neste momento discutir a pertinência dos pressupostos Freyreanos para a construção da minha argumentação, gostaria apenas de chamar atenção para o caso do professor Calisto e de seu aluno, Artur Orlando¹⁵.

No código da Instrução Pública de 1851, no qual foram encadernados os 112 pedidos de autorização para o funcionamento dos estabelecimentos particulares de ensino de vários tipos, conforme apontei anteriormente, encontrei um certo professor chamado José Duarte Calisto, que em 16 de julho daquele ano pediu autorização para continuar com sua aula de primeiras letras na cidade e obteve deferimento¹⁶. Teria sido ele o professor lembrado por Artur Orlando? Vale a pena

lembrar que na documentação na qual a sua aula foi registrada não havia nenhuma referência às cores de nenhum professor ou professora.

Na documentação referente às escolas e aulas públicas da cidade do Recife durante a primeira metade do século XIX, de forma muito semelhante àquelas com as quais trabalhei para o caso da Corte, não tenho encontrado o registro de nenhum tipo de impedimento oficial, além do *status* de livre e da comprovação da vacinação (em alguns casos), para que qualquer pessoa as frequentasse, independentemente da cor da pele ou da “qualidade” (de preto, pardo, mulato ou cabra) como se dizia então.

Há uma historiografia social no Brasil (com os trabalhos de Hebe Mattos, Gladys Sabina Ribeiro, Ricardo Salles, Keila Grimberg, Eduardo Spiller Pena), nos EUA e em Cuba (com os trabalhos de Rebecca Scott, Thomas Holt e outros)¹⁷ que encaminha-se no sentido de mostrar o quanto, durante a épocas das Independências das Américas e nas primeiras décadas seguintes, a idéia do ser cidadão e a categoria “cidadania” – tal qual hoje ainda– eram alvos das disputas, das pressões coletivas e dos debates políticos dos quais participaram ativamente os homens e mulheres que viveram direta ou indiretamente as experiências do cativo ou o estigma da cor.

Da mesma forma, em trabalho recente, B. Barickman propôs que a noção de senhorio comumente considerada exclusiva à cor branca, para o caso do oitocentos no Brasil, é algo a ser rediscutido, na medida em que ele trabalhou com vestígios de senhores escravistas não brancos numa das maiores áreas escravistas do planeta na primeira metade do XIX¹⁸.

Tal qual estas categorias, a historiografia recente da educação no Brasil do século XIX tem brilhado em apontar alguns caminhos através dos quais as noções de “escola”, “instrução”, “método”, “textos escolares” e uma infinidade de outras, concernentes as práticas educativas, também foram socialmente construídas e disputadas¹⁹.

Creio ser possível, com base nos vestígios apresentados a respeito de alunos e professores da cidade do Recife durante a primeira metade do XIX, propor que as categorias de “aluno (a)” e “professor(a)” também estavam sendo forjadas. E que naquele momento, diferentemente do tempo no qual Freyre escreveu, estas categorias ainda não haviam se tornado exclusivas da cor branca, como ocorreu posteriormente. Lembremos que quem qualificou Calisto, caso seja ele seja quem penso que é, foi Gilberto Freyre.

¹ APEJE: Série Instrução Pública- IP-I (1825-1838) p. 3 e 4 (f/v). Esta série abriga 75 códices de manuscritos não catalogados, cujas datas-limite vão de 1825 a 1913.

² APEJE: Série Instrução Pública – IP-I (1825-1838), p. 13.

³ Idem acima.

⁴ APEJE: Série Instrução Pública– IP-I (1825-1838), p.97 e 98 (f/v).

⁵ APEJE: Série Instrução Pública – IP-I (1825-1838), pp.161-2 (f/v).

⁶ Sobre o Carapuço ver principalmente a Introdução da obra: MELLO, Evaldo Cabral de (Org.) *O carapuço: crônicas de costumes*. São Paulo: Cia das Letras, 1996.

⁷ APEJE: Série Instrução Pública – IP-I (1825-1838), pp. 7-8 (f/v). O Carapeuceiro foi o primeiro Diretor do Liceu, criado em 1826 e esteve a frente desta instituição, controlando alunos, disciplinas e professores, até 1827. Ele também participou de todas as bancas de seleção dos professores de primeiras letras de toda a província durante estes anos, juntamente com o professor responsável pela Escola de Ensino Mútuo, Manoel Espínola anteriormente citado. Ao que parece, uma vez criada a escola, todos os professores em exercício nas aulas públicas e todos os aspirantes às aulas que estavam para ser criadas, necessitaram vir ao Recife para aprenderem este método.

⁸ APEJE – Série Câmaras Municipais CM 8 (1830), pp.46, 48 e 49.

⁹ APEJE: Série Instrução Pública – IP-I (1825-1838), p.225v.

¹⁰ Idem acima.

¹¹ APEJE: Série Instrução Pública – IP-I (1825-1838), p.229.

¹² Cópia da certidão de batismo de Maria Serafina: APEJE – Série Petições: Escolas Particulares (1851-1946), fls. 18.

¹³ APEJE – Série Petições: Escolas Particulares (1851-1946), fls.11 a 18. Esta referência às alunas encontra-se na fl. 13.

¹⁴ APEJE: Série Instrução Pública – IP 8 (1851) pp.39-318.

¹⁵ Ensaísta nascido em Pernambuco, viveu entre 1858 e 1916. Pertenceu à chamada “Escola do Recife”. Ver Pequeno Dicionário Enciclopédico Koogan Larousse. Rio de Janeiro: Larousse do Brasil, 1980, p. 1418.

¹⁶ APEJE: Série Instrução Pública, IP8 (1851), p. 160.

¹⁷ Na ordem como foram citados: MATTOS, Hebe. *Escravidão e cidadania no Brasil monárquico*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2000; RIBEIRO, Gladys Sabina. *A liberdade em construção: identidade nacional e conflitos antilusitanos no primeiro reinado*. Tese de Doutorado, Campinas: Unicamp, 1997; SALLES, Ricardo. *A nostalgia imperial: a formação da identidade nacional no Brasil do segundo reinado*. Rio de Janeiro: Topbooks, 1996; GRIMBERG, Keila. *O Fiador dos Brasileiros: cidadania, escravidão e direito civil no tempo de Antônio Pereira Rebouças*. Niterói, UFF, Tese de Doutorado, 2000; PENA, Eduardo Spiller. *Pajens da casa imperial: jurisconsultos e escravidão no Brasil do século XIX*. Tese de Doutorado. Campinas, Unicamp, 1998; SCOTT, Rebecca et alii.. *Beyond slavery: explorations of race, labor and citizenship in postemancipation societies*. Chapel Hill, The University of North Carolina Press, 2000; HOLT, Thomas C. *The problem of freedom: race, labor and politics in Jamaica and Britain, 1832-1938*. Baltimore, The John Hopkins University Press, 1992.

¹⁸ BARICKMAN, B.J. “As cores do escravismo: escravistas ‘pretos’, ‘pardos’ e ‘cabras’ no Recôncavo baiano, 1835”. *População e família*, São Paulo, n. 2, p.7-59, 1999.

¹⁹ A esse respeito ver FÁRIA FILHO, Luciano Mendes, VIDAL, Diana Gonçalves, (2000). Os tempos e os espaços no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*. nº 14, mai/jun/jul/ago, p.19-34. E ainda BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; KLINKE, Karina (2002). Livros escolares de leitura: uma morfologia (1866-1956). *Revista Brasileira de Educação*, nº 20, mai/jun/jul/ago, p.27-47.