

Trabalhadores livres e escravos na reivindicação por escolas no Paraná

NOEMI SANTOS DA SILVA¹

“Educação para todos” ainda é um *slogan* fácil de ser encontrado em espaços políticos ou na voz de movimentos sociais, quando o assunto é a melhoria das condições de vida dos cidadãos. A precarização do ensino público não é um assunto recente, pelo contrário, foi problema constante nas questões sociais brasileiras, a partir do momento em que a educação foi interpretada como direito universal, processo que teve suas raízes lançadas no século XVIII, quando foram consolidados os padrões civilizacionais no Ocidente, pautados na valorização do indivíduo. Desde então, atribui-se à educação, inúmeros potenciais, entre eles, a capacidade de “regenerar” os indivíduos, de solucionar tensões sociais e outros fatores tidos como motivos de “atraso” de uma nação.

A dubiedade “liberdade *versus* escravidão”, tal como “luz e trevas”, foi bastante empregada nos discursos de defesa da educação do século XIX para elucidar seus benefícios. A ignorância era tida como sinônimo de cativeiro, enquanto a educação era o que “libertava” os indivíduos. Isso é significativo quando associamos esses discursos ao contexto de enfraquecimento da escravidão vivido no fim do século.

O tema da educação/ instrução² popular, entendendo nesse sentido a educação transmitida para todas as camadas sociais de forma gratuita e universal (PAIVA, 2003: 88), começou a ser debatido mais seriamente quando as grandes mudanças advindas do processo de substituição do trabalho escravo no fim do século XIX passaram a inquietar elites e autoridades que temiam a desordem social e o despreparo da população liberta para a vida com o restante da sociedade. Nesse sentido, a educação era também um dos aditivos necessários para preparar os cativos para a liberdade.

Mesmo assim, apesar de amplamente debatida e defendida, a execução da “educação para todos” era tarefa desastrosa para a maioria das regiões do Império. A falta de recursos, somada à escassez de professores e alunos e a alta circularidade de

¹ Mestre em História pelo PPGHIS da Universidade Federal do Paraná. Contato: noemihist@gmail.com

² No pensamento da época, a distinção entre os termos “educação” e “instrução” passava a ser cada vez menos praticada. Na maior parte dos dicionários oitocentistas os dois conceitos se encontram relacionados, já que a noção de “instrução elementar” construída no século XIX, passava a relegar à escola, muitas das responsabilidades anteriormente dadas à Igreja e às famílias. (CAMPAGNE, 1873: p. 789). Ver também: (SCHUELER, In: VAINFAS, 2008, p. 383).

governantes, implicando no comprometimento de verbas para as escolas, eram os fatores que impossibilitavam o êxito de tantas idealizações, mesmo que o direito à educação estivesse garantido legalmente desde a Constituição nacional (Art. 179, item XXXII, 1824: 7).

No fim do século XIX foram sucessivas as reformas do ensino que buscaram ampliá-lo e torná-lo acessível para todas as camadas sociais³. Embora os intentos não tenham tido resultados satisfatórios em termos de melhoria das qualidades da educação pública no Império, foram importantes por modificarem a estrutura de acesso à escola, facilitando assim o ingresso dos grupos populares, e, por conseguinte, dos e escravos e libertos, ainda que para os primeiros este acesso fosse vetado pela lei⁴. Ressalta-se nesse sentido a introdução do ensino noturno para adultos e alterações nas condições de acesso de escravos e libertos. Estes, embora constitucionalmente estivessem desimpedidos de frequentarem as escolas, foram mencionados como parte do público alvo das escolas noturnas na década de 1870 (Decreto nº 7.031-A, 1878: 711). Já os escravos, proibidos de frequentarem os espaços escolares públicos desde a Constituição, deixaram de ser citados na legislação educacional promulgada pelo Ministério do Império na mesma década. Isso leva a crer que as reformas criaram contextos propícios para o ingresso desses grupos nas escolas, certamente impulsionando a luta destes sujeitos pela educação nesse período.

Do ponto de vista do escravizado, liberto ou do negro nascido livre, o acesso à instrução primária também poderia assinalar para vantagens na ascensão social. A implantação do trabalho livre, juntamente com a vinda de imigrantes e aumento da população das cidades tornara mais competitivo o cenário trabalhista, transformando os contextos urbanos em verdadeiros campos de conflito, nos quais trabalhadores com o passado de escravidão buscavam signos de distinção que amenizassem os estigmas do cativo tornando mais acessível os caminhos da ascensão social. A instrução, dessa

³ Uma leitura das Reformas educacionais promovidas pelo governo central nas décadas finais do Império é feita em minha Dissertação de Mestrado defendida em 2014 com o título de “O Batismo na Instrução: projetos e práticas de instrução de escravos, libertos e ingênuos no Paraná provincial”. Dissertação (Mestrado em História). PPGHIS – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2014, pp. 86-98.

⁴ Desde a Constituição do Império, o acesso de escravos à instrução primária não estava previsto, na medida em que não eram considerados cidadãos. Houve, além disso, outras leis de instrução dedicadas a reforçar essa proibição. A mais conhecida, promulgada para a Corte, e depois reproduzida em muitas províncias, fazia parte das chamadas “Reformas Couto Ferraz”, de 1854. Nela, estavam excluídas da escola pública as crianças com doenças contagiosas, meninos não vacinados e também os escravos. (Decreto nº 1.331-A, 1854: 45).



forma foi vista como alternativa para muitos trabalhadores, que poderiam dar a ela significados próprios.

Nesse trabalho, enfocaremos nessas lutas pela instrução empreendidas pelas camadas populares no final do século XIX na província do Paraná, com enfoque especial nos escravos e libertos, nessa época em que as escolas noturnas para trabalhadores fizeram parte das políticas públicas preocupadas com a redução do analfabetismo, especialmente após a reforma eleitoral da década de 1880 (Lei 3.029,1881:1). Para cumprir com este propósito, nos voltamos à historiografia que ultimamente tem se dedicado ao estudo das mobilizações por instrução pública empreendidas por esses sujeitos no final do Oitocentos, exploraremos o contexto específico criado no Paraná para o desenvolvimento dessas lutas e, por fim, dialogaremos com as evidências documentais, para compreender suas características nos recortes de análise escolhidos.

As fontes selecionadas com esse fim são de cunho oficial: correspondências de governo que abarcam a documentação escolar da província do Paraná entre 1875 e 1885, época de maior disponibilidade documental sobre as escolas noturnas. As correspondências, alocadas no Departamento de Arquivo Público do Paraná, compreendem não apenas cartas trocadas entre autoridades da província ou da instrução pública como também relatos sobre as escolas enviados por inspetores, professores ou mesmo comunidade escolar, visando comunicar reivindicações ou fornecer um quadro da micro-realidade escolar em que viviam. O objetivo é focar na voz desses sujeitos ligados à instrução, sejam eles professores ou inspetores, mas especialmente os alunos, adultos trabalhadores - muitas vezes escravos e libertos, buscando compreender a forma como encararam o direito à educação básica e os significados que deram a ela no contexto de luta pela liberdade que enfrentavam.

Educação e escravidão: sobre a história da educação dos cativos e libertos

Muitos estudos dedicados à construção de uma história da educação no Império brasileiro se depararam com a questão da instrução de escravos. As disposições legais do período, de proibição da inserção de cativos nas escolas públicas, levaram alguns pesquisadores a afirmar a total exclusão dos escravos nesses espaços, tese que seria

profundamente repensada quando da diversificação documental e revisão de muitos paradigmas que rodeavam a historiografia da escravidão e da educação, como as ideias de vitimização, passividade / inatividade do escravo⁵. No interior desse revisionismo surgiram novas formas de se interpretar a participação do negro, escravo ou livre, na escolarização do período oitocentista, mesmo em meio às conjunturas de exclusão, sublinhando assim as experiências de participação da população negra na história da educação. Compreender a história da educação dos negros com esse novo “olhar” resultou em pesquisas que desconstruem a ausência absoluta dos escravos, libertos e negros livres dos espaços escolares, e demonstram o engajamento destes sujeitos na busca pela instrução.

As agremiações de trabalhadores são um exemplo forte dessas estratégias, que ultimamente vem recebendo maior atenção pela historiografia social. A união de livres e libertos nesses espaços no final do século XIX se desenvolveu pelo interesse comum de assistência mútua e aprimoramento profissional, por vezes somado à instrução básica. Um dos papéis das associações foi o de aperfeiçoar as qualificações dos trabalhadores de modo a inseri-los de maneira mais autônoma no mercado de trabalho, como demonstrou Marcelo Mac Cord em seu estudo (2012: 63). No geral, a interpretação que se nutre sobre as agremiações, e sua preocupação com o fomento à instrução básica para seus sócios, relaciona a inoperância do Estado no fornecimento da instrução com a vontade disseminada entre os trabalhadores em alcançar os símbolos de distinção que lhes auxiliariam em suas buscas pela ascensão social (*idem*: 120).

Por vezes, tais Sociedades não admitiam escravos, por depositarem nesses espaços expectativas de distinção social, como se ingressar em um desses círculos fosse uma espécie de “afastamento do cativeiro”, que se dava através do aperfeiçoamento de ofícios e da instrução. Angariava-se o reconhecimento social da liberdade e consequente conquista da cidadania, ideia ainda mantida nas escolas formadas em associações de libertos no pós-Abolição. No clube 13 de Maio da Bahia, por exemplo, a “instrução”, o “trabalho” e a “ordem”, foram termos escolhidos para formar o lema da Sociedade, que em seu estatuto definia o modelo pedagógico a ser seguido na instituição: “instrução

⁵ Uma revisão sobre a historiografia da educação e o tratamento da questão do negro é elaborada por Marcus Vinícius Fonseca, 2007: pp. 9-11.

primária, educação moral, religiosa e profissional”, afirma Miguel Luiz Conceição (2007: 109).

Os ex-escravos estiveram envolvidos em outras formas de reivindicação pela instrução. Na província do Rio de Janeiro, em 1889, uma “comissão de libertos” encaminhou uma solicitação ao político Rui Barbosa, pedindo instrução aos seus descendentes, um direito negado a eles desde a lei de 1871. Os peticionários alegavam que seus filhos estariam “imersos em profundas trevas”, e cobravam as “promessas” de educação popular feitas por Rui Barbosa durante o processo de abolição⁶.

No bojo dessas reivindicações, conforme a historiografia, foi fato comum a adoção de ideais condizentes com o projeto dominante de representação sobre as classes populares, por exemplo, propagando discursos de combate à vadiagem e à criminalidade, observa Ana Luiza Costa (2012: 21). Esta, poderia configurar uma estratégia de superação dos estereótipos lançados aos negros livres e libertos. De acordo com Costa, o Clube dos Libertos Contra a Escravidão, da Corte, utilizava os exemplos de trajetórias de homens negros com visibilidade pública, para sustentar a possibilidade de ascensão social através da dedicação à instrução, e assim motivar os associados a permanecerem na escola. Em um dos escritos do boletim publicado pelo clube mencionava-se a trajetória de um dos professores da associação que nasceu escravo e mesmo assim conquistou o título de doutor, usando a mesma cabeça que um dia serviu de “apoio” para cestas de café para ser “corada de louros” (*idem*).

Os caminhos apontados pelas pesquisas dão indicativos para a compreensão dos significados do acesso à instrução do ponto de vista dos libertos do cativo, bem como das maneiras encontradas por estes sujeitos para reivindicar a instrução. Eram alternativas na busca pelo reconhecimento da liberdade, ou de simplesmente aprimoramento profissional. A seguir, conheceremos um pouco acerca da província do Paraná, de modo a entender um dos contextos de desenvolvimento de outras experiências de reivindicação da instrução por parte dos escravizados e outros trabalhadores.

Educação e liberdade na província do Paraná

⁶ Embora proveniente da região fluminense, a carta foi publicada no *Diário da Bahia*, trabalhado por CONCEIÇÃO, 2007: 118.

O processo de implantação da escola pública no Paraná não difere do restante das províncias do Império no que tange à oferta e qualidade do ensino. A província, que teve sua emancipação em 1853, contava com poucos índices de escolarização: 10% nos primeiros anos de fundação e 25% no final do século XIX, levando em consideração apenas o atendimento da população considerada em idade escolar (PAIVA, 2003: 77). Já o acesso de adultos no ensino recebia maiores índices de precarização, na medida em que praticamente inexistiu nos anos iniciais da província, sendo favorecido apenas a partir de meados da década de 1870, mesmo assim, muito afetado pela instabilidade dos governos locais. Os números do censo atestam essas características ao apontarem um índice de analfabetismo em torno dos 70% para a população livre (BRASIL, 1872: 111).

A legislação educacional do Paraná, tal como no restante do Império reproduzia a proibição da frequência escolar aos escravizados. A novidade era que nesta província os *ingênuos* – filhos livres de mulheres escravas foram mencionados na obrigatoriedade escolar em 1883: caso não fossem mandados às escolas por seus responsáveis, fossem eles pais, tutores ou senhores de suas mães, estes poderiam ser penalizados com multas (PARANÁ, 1883: 374).

A partir da década de 1870, a legislação trouxe modificações que afetaram diretamente o ensino de adultos ao aprovar a lei de incentivo à criação de escolas noturnas. Com isso, as escolas diurnas poderiam funcionar regularmente no período noturno para o atendimento de adultos, havendo previsão de vencimentos aos professores que se dedicassem a esse fim. Mas apesar de legalmente autorizado, o ensino noturno não foi tão estimulado nesse período quanto na década de 1880, quando o acirramento nas condições de cadastro eleitoral, com a Reforma de 1881, que inseriu a alfabetização como um elemento importante para o voto (BRASIL, 1881: *Op.cit*), estimulou maior número de adultos a buscarem as escolas, pressionando assim, os governantes a realizarem uma reforma na instrução pública, voltada à ampliação de escolas para o alcance das classes populares.

Um dos primeiros políticos a pronunciar-se a esse respeito foi João José Pedrosa, nomeado para a presidência da província em 1880. Seu pensamento liberal, em consonância ao de outros homens de sua época, defendeu a alfabetização como

sinônimo de consciência política e elevação moral, já que a “ignorância das massas” surtiria efeitos na estabilidade social.

[A instrução] É liberdade, porque, á luz da razão, dissipada a ignorância das massas, todo povo assenhoreia-se de seus próprios destinos, ao passo que, dado o sufrágio a um povo sem instrução vêlo-emos cair hoje na anarquia e amanhã no despotismo. Trabalhando, portanto, pela instrução, pela difusão do ensino, preparamos a pátria para o futuro que lhe dará riqueza, assegurando-lhe a liberdade. (PARANÁ, 1881: 106)

A ideia de preparação para a liberdade através da instrução explicitada neste fragmento, embora faça referência à liberdade política, pode ser claramente trazida para o contexto de abolição, tendo em vista que Pedrosa teve participação no movimento abolicionista recém gestado no Paraná (HOSHINO, 2013: 90; 102) questão que voltaremos mais adiante. Por ora, resta enfatizar, o quanto as modificações nas relações sociais, de trabalho, e nas concepções de cidadania afetaram as demandas por escolaridade das camadas populares e as possibilidades de acesso desses grupos na instrução pública.

O auge da reforma pela instrução popular foi o ano de 1882, quando Carlos Augusto de Carvalho assumiu a presidência da província, balizando sua gestão pelo empenho em relação à instrução, com promoção de visitas às escolas e intervenção junto às câmaras municipais da província com a finalidade de encontrar subsídios para a abertura de escolas para adultos. Um ofício sobre o assunto, encaminhado aos municípios trazia uma mensagem de urgência às câmaras, solicitando a abertura de escolas noturnas em parceria com o governo provincial, devido à exigência de alfabetização na nova lei eleitoral (PARANÁ, 1882: 86). Após a manifestação do governante, a criação de escolas noturnas municipais cresceu consideravelmente, ampliando as possibilidades de instrução para os adultos que se interessassem. Essas ações em benefício da instrução popular afetaram, em decorrência, o acesso de trabalhadores livres, libertos ou escravizados nas escolas, que souberam aproveitar essas iniciativas na busca pela instrução básica.

“A fim de poderem instruir-se devidamente”: reivindicações por aulas noturnas no Paraná provincial

Tão logo o presidente Carlos de Carvalho despachou o comunicado que alertava as Câmaras para a urgência de criação de aulas noturnas no Paraná, as inaugurações de novas escolas passaram a ser frequentes. Moisés Marcondes, diretor geral da instrução pública em 1882, pontuou em seu relatório que a situação da instrução de adultos era animadora, pois nos cinco meses decorridos do pronunciamento do presidente, já haviam sido abertas 16 novas escolas em diversas localidades da província. Também o surpreendia a quantidade de escravos matriculados nessas escolas⁷, que conforme sua descrição, encaravam positivamente essa oportunidade mostrando-se “inteligentes e desejosos de aprender” (PARANÁ, 1882: 7). Ao todo, 22 municípios dispunham de escolas de adultos, sendo que alguns deles como Curitiba, Morretes e Paranaguá, respectivamente capital, região serrana e região litorânea do Paraná, dispunham de mais que duas escolas.

O presidente Carlos de Carvalho também realizou visitas nesse ano para conhecer as escolas resultas de seu projeto. Embora tenha ficado desapontado com a falta de voluntarismo de alguns professores e instituições privadas para a execução de sua empreitada, registrou com entusiasmo a existência de três escolas em especial. Uma delas era mantida pelo Clube “União dos Artistas” e frequentada por 42 operários em Paranaguá, e outra, teria sido “aberta e mantida por alguns escravos na mesma cidade” (PARANÁ, 1882: 93). Infelizmente, as limitações da documentação oficial impedem a localização de outras informações relevantes sobre esta escola de Paranaguá, principalmente por tratar-se de um empreendimento particular.

Mas em se tratando das escolas públicas, nas quais também foram encontrados escravos, pode-se afirmar que, no geral, tiveram curta duração devido à instabilidade político-administrativa que afetava tanto o governo, quanto os municípios. A maior parte delas foi criada em 1882, em função do alerta feito pelo presidente Carlos de Carvalho, no entanto, as Câmaras as suprimiram logo após o término do mandato do governante, possivelmente atestando uma manobra política das autoridades locais.

O fechamento das escolas, em contrapartida, enfrentava a resistência dos sujeitos escolares – professores, inspetores e alunos – mostrando o outro lado da instrução popular, para além da retórica assumida pelos governantes. Apesar do impacto da gestão

⁷ No Relatório, o presidente de província menciona a existência de 71 escravos, dos 361 alunos matriculados. (PARANÁ, 1882: 93)

reformista de Carlos de Carvalho na década de 1880, alguns documentos produzidos anteriormente ao projeto sugerem que o cotidiano escolar já vinha sendo modificado para o atendimento de adultos, através da contribuição dos próprios interessados pelo ensino.

É o caso de uma das escolas noturnas mais antigas da província, estabelecida na capital sob responsabilidade do professor Miguel José Lourenço Schleder em 1876. (PARANÁ, Art. 158, 1876: 286). O fechamento da aula no ano seguinte fez com que os alunos se manifestassem contrariamente através de um abaixo-assinado contendo 23 assinaturas. Alegavam que a referida aula teria sido injustamente suprimida com mais outras escolas da província devido a um reajuste orçamentário, e que desde então estariam aguardando o cumprimento das promessas feitas pelos governantes:

Profundamente pesarosos por terem sido privados daquele importante estabelecimento, indo depois de fatigados do trabalho diário, nas horas de descanso, procuraram com inexprimível satisfação, beber as noções da língua pátria; [...] os suplicantes, convictos do máximo interesse que V. Ex.^a liga a instrução popular e tendo o tristíssimo infortúnio de serem privados na infância dos bancos de primeiras letras, pedem a V. Ex.^a que se digne de restaurar a aula noturna desta Capital, e designar para regê-la seu antigo professor Miguel José Lourenço Schleder que incontáveis e salutareos esforços empreende em prol de seus respeitosa alunos, sendo por isso digno de justos louvores (DEAP-PR. 1879: 141)

Sem respostas do governo provincial, o professor conduziu o funcionamento das aulas por mais de dois anos, sem receber subvenções. Os esforços do docente e seus alunos alcançaram êxito apenas no ano de 1882, quando o presidente Carlos de Carvalho, na onda de apoio à instrução popular, determinou que se fizesse o pagamento de Schleder que até então vinha lecionando aos trabalhadores gratuitamente.

Na correspondência de reivindicação, afirmava-se que muitos alunos da referida aula a frequentaram a fim de “beber as noções da língua pátria”, sugerindo a possibilidade de serem estrangeiros. Com efeito, dado o volume de imigrantes recém-chegados em Curitiba naquele período, não foram poucos os empreendimentos em prol de sua escolarização, fossem eles direcionados ao ensino de língua vernácula para as novas gerações de imigrantes, ou, como no caso da escola noturna da capital, ao ensino do português e outros rudimentos da instrução básica (WACHOWICZ, 1984:95)

O próprio professor Miguel Schleder tinha raízes imigrantes. Seus avós vieram da Alemanha fixando-se no Rio Negro, região de colonização ao sul do Paraná. Até mudar-se para a capital, Miguel exerceu o ofício de ferreiro. Foi depois de adulto que começou a estudar em uma escola noturna até formar-se professor e assim, guiar os

estudos de adultos que, tal como ele, tinham sido “privados na infância dos bancos de primeiras letras” (DEAP-PR, 1879, *op.cit.*) Sua origem e o ensino da língua nacional em suas aulas nos leva a questionar sobre o perfil do alunado de sua escola.

Em contato com os dados, originários de 1882, percebemos que seus 70 alunos se dividiam nas profissões de serviço doméstico (20), pedreiros (17), padeiros (4), carpinteiros (4), marceneiros (3), caixeiros (3), ferreiros (2), serralheiros (2), sapateiros (2), tanoeiros (2), tipógrafos (2), alfaiates (2), seleiros (2), tecelões (1), agricultor (1), latoeiro (1), carroceiro (1) e barbeiro (1). Destes, 52 eram livres, 12 eram escravos, seis não tiveram a condição informada (DEAP-PR. 1882. Ref. 667: 281). Ao contrário do que poderíamos supor, suas aulas não se restringiram ao ensino de imigrantes e também não favoreceram apenas indivíduos livres, haja vista a quantidade significativa de escravos presentes na listagem, os quais, possivelmente estiveram envolvidos nas cartas de reivindicação elaboradas por esses alunos para o reestabelecimento da escola.

O segundo caso de descontentamento de professores e alunos com suas condições de instrução se passou nas regiões dos Campos Gerais do Paraná, em Castro, em 1878. A escola em questão, apesar de ter sido criada pela iniciativa particular, através de donativos vindos da elite local, foi abandonada em menos de um ano por seus patrocinadores. Os adultos se viram na necessidade de contribuir com a quantia de 12\$000 réis anuais para o pagamento de despesas com iluminação, livros, papel e tinta. Os recursos não foram suficientes e não puderam ser aumentados, o que quase levou ao fechamento das aulas “...porque sendo a maior parte dos referidos alunos adultos, pessoas pobres, e que não podiam contribuir para as despesas que necessitava a escola” afirmava o professor da aula Pedro Saturnino de Oliveira Mascarenhas: (DEAP-PR. Ref. 603: 209).

Mesmo com a manifestação da Câmara da cidade que por um tempo passou a assumir parte dos orçamentos, o professor permaneceu custeando grande parte deles ao longo dos anos com a ajuda de seus alunos, o que reafirma a falta de estrutura pública necessária para a sobrevivência das práticas de escolarização de adultos no Paraná do período. Casos como este, levam a reforçar o quão frágeis eram essas iniciativas de instrução popular, na medida em que poderiam mobilizar ao mesmo tempo, a iniciativa pública, privada e individual com a finalidade de manter no plano prático uma ideia tão defendida entre elites e autoridades.

Os alunos adultos do litoral do Paraná também enfrentaram problemas semelhantes. A região no século XIX era um grande centro de concentração comercial e de circulação de pessoas e de ideias por abrigar os portos e ser o local de escoamento da produção agrícola da erva mate, principal economia da província. Ali, o número de escravos, libertos e outros trabalhadores especializados era considerável, em decorrência da alta demanda de trabalho, e estes sujeitos estiveram envolvidos em mobilizações pela escola pública.

Em 1880, um representante dos moradores de Morretes, município situado na Serra do Mar, afirmava em correspondência enviada ao presidente da província que os trabalhadores da região se encontravam cientes de discussões realizadas na Assembleia Provincial destinadas à criação de uma aula de adultos naquela localidade. Ressaltou que os adultos daquela região estavam “desejosos de possuírem a dita aula, afim de poderem instruir-se devidamente” (DEAP-PR. 1880. Ref. 618: 62)

A correspondência foi escrita denominando o então presidente pelo vocativo informal “Pedrosa”, com tonalidades de tinta que confundem o leitor sobre as motivações dessa distinta maneira de fazer menção ao governante. Também não podemos conhecer a identidade do relator, que concluiu a carta apenas com a sigla “E. R. M”, “espera receber mercê”, sem o nome do morador eleito como porta voz dos suplicantes.

Sabendo que o presidente João José Pedrosa – a quem a correspondência foi dirigida - foi um dos poucos paranaenses a ocupar o cargo de presidente provincial, tendo atuado como curador de escravos em embates judiciais nos foros de Curitiba e pertencido a clubes abolicionistas da época, é pertinente indagarmos se havia escravos ou libertos entre os autores da reivindicação, e até que ponto esses autores possuíam algum tipo de relação com o governante.

As assinaturas dos reclamantes constavam em duas folhas anexas à carta, somando um total de 37 signatários. Provavelmente o atendimento das reivindicações dos reclamantes veio apenas dois anos depois, com a abertura de uma aula noturna na cidade, acompanhando o fluxo de inauguração de escolas de adultos durante 1882. No mapa demonstrativo da escola elaborado nesse ano pelo professor Lidolpho de Siqueira Bastos, encontramos Horácio Gonçalves Cordeiro, um dos assinantes da reivindicação de 1880, registrado como liberto. Horácio era casado e exercia a profissão de barbeiro.

Seus companheiros de turma, que na época somavam 17, eram pedreiros, lavradores, criados e tanoeiros. Oito deles eram escravos: Abel, Adalto, Cornélio, Filecto – escravo da antiga senhora de Horácio - Irinêo, Jaimes, João e Urbano, todos registrados sem sobrenomes. Havia ainda, um aluno italiano na aula.

Em Antonina, cidade vizinha à Morretes, a atuação dos adultos em vista de garantirem sua instrução foi motivada pela ação autoritária da Câmara de Vereadores de fechamento de um estabelecimento escolar em 1885. A escola havia sido criada em 1882 atendendo a solicitação do presidente Carvalho, e assim que inaugurada, já contava com 16 alunos. A Câmara sequer alegou os motivos do encerramento das atividades, descontentando os alunos que pediram por sua reabertura através de um abaixo assinado entregue ao diretor de instrução pública, por intermédio do inspetor paroquial:

Os abaixo assinados operários especiais de diversos ofícios, tendo já frequentado uma escola noturna de 1^{as} letras paga pela Câmara Municipal desta cidade, e tendo sido suprimida a mesma escola por motivo que os suplicantes ignoram, vem eles por isso a presença de V. S^a por intermédio do Ilmo Sr. Inspetor Paroquial desta cidade pedir a V. S^a afim de que se digne providenciar a continuação da mesma escola, onde possam os suplicantes continuar recebendo instrução, e prestando assim V. S^a um serviço tão importante, por ser sobretudo humanitário (DEAP-PR. 1885.Ref.765: 31)

De forma semelhante ao ocorrido em Morretes, a correspondência foi finalizada sem a identidade do relator, tornando possível supor que teria sido escrita pelos próprios suplicantes. Através do cruzamento entre as folhas com as assinaturas dos reclamantes e os mapas escolares produzidos pelo professor da escola, chegamos às possíveis identidades destes signatários.

Entre eles, não constavam apenas livres e libertos, conforme verificado em Morretes, os alunos escravos também participaram da manifestação. Dos 20 signatários, oito eram cativos: Candido, Hypólito, Ignacio Linhares, Porfírio Farias, Germano Lima, Venceslau Alves e Pedro Ribeiro (DEAP-PR. Ref.765:31; 664:101; 667:27). A quantidade de escravos no abaixo-assinado refletia a importância numérica dos cativos que frequentaram aquela escola, que chegou a atender 40 alunos, havendo dentre os quais 23 escravos, cinco libertos e dois ingênuos. As ocupações desses sujeitos no mundo do trabalho eram as de pedreiro, jornaleiro, serviço doméstico, carpinteiro e barqueiro. Essas eram as profissões reduzidas no adjetivo de “operários”, quando os alunos foram reivindicar a reabertura da escola recém-fechada em 1885. Já opção de auto-identificação dos integrantes do abaixo-assinado de Morretes foi a de “membros

das classes artífices proletárias desta cidade” (DEAP-PR, 1880, *op.cit*), essas são expressões dignas de atenção para identificarmos a composição desses trabalhadores envolvidos em petições pela escola. Eram indivíduos que certamente exerciam trabalho especializado na localidade, ou que assim quisessem se apresentar.

Esses indícios se chocam com uma visão historiográfica local que interpretou as mobilizações pela instrução popular como um produto da vinda de imigrantes europeus (WACHOWICZ, 1984:19) Embora essas manifestações pela instrução nas colônias de imigrantes tenham sido recorrentes, elas estiveram presentes também em redutos onde a predominância estrangeira não se fez regra, como era o caso da escola de Antonina, onde havia apenas um aluno imigrante: Requi Lorusso, operário, identificado pelo professor Jocelyn como “cidadão italiano”. Estes “operários especiais de diversos ofícios” uniram-se a partir do interesse comum de preservação da escola noturna, quando esta foi suprimida pelas autoridades municipais.

Essas pequenas histórias envolvendo trabalhadores livres e escravos na luta pela escolarização despertam uma série de reflexões no que tange às experiências desses sujeitos da escravidão à liberdade. Mostram que foram múltiplos os caminhos seguidos em busca da escolarização, seja através da participação em reivindicações dirigidas às autoridades, seja por meio do aproveitamento de “brechas” nos programas de instrução popular em vigor na província, por vezes com a colaboração de professores. Também evidenciam a importância da ocupação profissional no interesse pela instrução básica, na medida em que em sua maioria, os envolvidos em reivindicações exerciam ofícios especializados que poderiam ser aperfeiçoados com os conhecimentos emitidos pela escola. Denotam ainda uma fragilidade das propostas de instrução popular, que favoreceram quase na totalidade, apenas ao sexo masculino, mesmo havendo boa quantidade de mulheres trabalhadoras, possivelmente em busca de instrução.

O envolvimento de trabalhadores, incluindo cativos e libertos, nessas reivindicações pela instrução demonstra que o protagonismo no impulso pela escolarização de adultos na província paranaense não se ateve à atuação do presidente Carlos de Carvalho em seu mandato de 1882, mas foi também estimulado pela agência de setores populares, que consideraram a instrução era uma necessidade, possivelmente tendo em mira avanços nas condições de vida e de trabalho.

Pontuar especificamente qual era a expectativa desses trabalhadores com o acesso à escola é uma tarefa dificultosa ao historiador que se limita à documentação oficial, a qual, apresenta visões sobre o alunado quase sempre mediadas por outros sujeitos ligados ao ensino: professores, inspetores e autoridades provinciais. Esse mesmo corpo de fontes, no entanto, pode trazer alguns indícios capazes de sustentar ensaios analíticos nessa direção, mesmo quando observamos pela ótica desses mediadores do ensino.

Isso ocorre em relação aos discursos políticos de enaltecimento da instrução popular durante a década de 1880 e seus vínculos com questão eleitoral e suas frustradas tentativas de efetivação. Como temos demonstrado, isso gerava a reação de setores populares, que demandavam condições para realização de sua instrução. Nesse caso, a relação entre a reforma eleitoral e as demandas por instrução era estabelecida também pelos setores populares na defesa de suas escolas, num processo apropriação de ideais vindos “de cima”, pois sujeitos comuns buscaram a escola para poder exercer o direito de voto.

Em 1884, o professor Pedro Saturnino, da Cadeira escolar de Castro, descrevia com pesar ao diretor geral de instrução a decisão de fechamento de sua escola pela Câmara do município. De acordo com seu relato, tanto ele quanto seus alunos estariam satisfeitos com os resultados da aula, por terem estes, alcançado posições de renome a partir do letramento: “A prova está que alguns moços que a frequentaram [a escola], são hoje Vereadores, Jurados e Eleitores”. A ação seria ainda uma atitude de ingratidão daquelas autoridades municipais, dentre as quais se encontravam “antigos discípulos” do professor (DEAP-PR.1884. Ref. 715:126).

Posição semelhante foi expressa por José Gonçalves de Moraes, na representação feita ao presidente provincial pedindo pela continuidade do funcionamento da, já comentada, escola noturna de Morretes, que a Câmara local suprimiu em 1883. Segundo o relator da representação:

...há 7 meses analfabetos, tendo a frequentado [a escola] com a maior boa vontade, requeriam por sua própria letra a respectiva inclusão no alistamento eleitoral. Suprimir a instrução popular, hoje que ela tem importância superior, compatível com a marcha da sociedade, e que gira em esfera ilimitada, alargando os direitos políticos de cada um, pode ser tudo quanto quiserem menos porém um ato criterioso digno de elogiar (DEAP-PR.1883, Ref. 700: 88).

O autor da carta buscou defender a reabertura da escola utilizando um discurso semelhante àquele mobilizado pelas autoridades na defesa da instrução, afirmando os resultados satisfatórios para alunos, que antes analfabetos, já haviam conseguido assinar seus nomes no alistamento eleitoral.

Em situação similar, Líbero Braga, professor de uma escola noturna situada no município da Lapa, afirmou ao presidente provincial ter sido procurado por seus alunos no fim do ano letivo de 1882, para produzir uma carta de agradecimento ao governante, a fim de relatar os benefícios alcançados por eles com a instrução. Segundo descrevia, o fim daquele ano havia sido comemorado na escola com a presença de algumas autoridades locais e alunos “de diversas idades, condições, profissões e classes” (DEAP-PR. 1882, Ref. 674: 274) Na ocasião, o docente afirmou ter proferido um discurso de saudação a Carlos de Carvalho, o qual teria sido recebido com ânimo por aqueles adultos, que acrescentaram estarem gratos ao presidente, pelos “melhoramentos” e os “mais salutares benefícios intelectuais e morais” que alcançaram através da escola (*id.*).

Mesmo transmitidas por intermédio de alguns docentes, as possíveis expectativas desses sujeitos ao buscarem a escola, podiam não destoar das concepções expressas pelas elites e autoridades, ao propagarem a necessidade de difusão do ensino para as classes populares e, em decorrência, aos egressos do cativeiro. A participação na política, ou mesmo a “elevação moral e intelectual” podiam ser ideais também perseguidos pelos segmentos populares, fossem eles livres, escravos ou libertos, que a seu modo e tendo em vista seus objetivos próprios, podem ter se apropriado desses valores, utilizando a instrução como instrumento de distinção, aperfeiçoamento e participação política.

Fontes

Leis

BRASIL. Constituição Política do Império do Brasil. In: *Coleção de Leis do Império*. Vol I, 1824.

BRASIL. Decreto nº 1.331-A, de 17 de Fevereiro de 1854. *Coleção de leis do Império do Brasil*. Vol I, Pt. 1, 1854.

BRASIL. Diretoria Geral de Estatística. *Recenseamento Geral do Império de 1872*. Typografia de G. Leuzinger e Filhos. Rio de Janeiro, 1876, p. 111. Disponível em:



<<http://archive.org/stream/recenseamento1872bras/ImperioDoBrazil1872#page/n0/mode/2up>>

BRASIL. Decreto nº 7.031-A de 6 de Setembro de 1878. In: *Coleção de Leis do Império do Brasil*. Vol I, 1878.

BRASIL. Lei 3.029 de 09 de janeiro de 1881: “Lei Saraiva; Lei do Censo” in: *Coleção de Leis do Império do Brasil*. Vol , pt 1.

PARANÁ. *Regulamento Orgânico da Instrução Pública da Província do Paraná*. 1876. Artigo 158. In: MIGUEL; MARTIN S. D. (org). *Coletânea da Documentação Educacional Paranaense*. Brasília: INEP – SBHE, 2004.

Arquivo Público do Paraná:

- Correspondências de governo 1875-1888 / Cód. DEAP-PR BRAPPR

- Relatórios de governo: 1875-1885. Disponível em:

< <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=44>> Acesso em Maio/2015.

Outros

CAMPAGNE, E. M. *Dicionário universal de educação e ensino: útil à mocidade de ambos os sexos, às mães de família, aos professores, aos diretores e diretoras de colégios, aos alunos que preparam para exames, contendo o mais essencial da sabedoria humana*. (tradução Camilo Castelo Branco). Vol 1. Porto: Livraria Internacional de Ernesto Chardron, 1873.

Bibliografia

BERTUCCI, Liane Maria; FARIA FILHO, Luciano Mendes; OLIVEIRA, Marcus Aurelio Tabora de. *Edward Thompson: História e formação*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

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

COSTA, Ana Luiza de Jesus. “As escolas noturnas da Corte e a formação do trabalhador: educação e controle social na sociedade oitocentista”. In: *Revista Teias*. V. 14, n. 28, 11-24. Mai/Ago, 2012.

FONSECA, Marcus Vinícius. *Pretos, pardos, crioulos e cabras nas escolas mineiras do século XIX*. Tese apresentada à FE-USP/Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

HOSHINO, Thiago de Azevedo Pinheiro. *Entre o “espírito da lei” e o “espírito do século”: a urdidura de uma cultura jurídica da liberdade nas malhas da escravidão. (Curitiba: 1868-1888)*. Dissertação (Mestrado em Direito. PPGD – Setor de Ciências Jurídicas - UFPR. Curitiba, 2013.

MAC CORD, Marcelo. *Artífices da cidadania: mutualismo, educação e trabalho no Recife oitocentista*. Campinas – SP: Editora da Unicamp, 2012.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez. “verbete Instrução” In: VAINFAS, Ronaldo (org). *Dicionário do Brasil Imperial (1822-1889)*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.

SILVA, Noemi Santos da. *“O Batismo na Instrução: projetos e práticas de instrução de escravos, libertos e ingênuos no Paraná provincial”*. Dissertação (Mestrado em História). PPGHIS – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2014.



PAIVA, Vanilda. *História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos*. 6ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

WACHOWICZ, Lilian Anna. *Relação professor-Estado no Paraná tradicional*. São Paulo: Cortez Editora: Autores associados, 1984.