



Alexandra Lima da Silva é doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ, 2012), bacharel e licenciada em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF, 2005), instituição na qual também concluiu o Mestrado em História Social (2008). Foi professora efetiva no Departamento de História da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Realizou o estágio de Pós-doutorado na University of Illinois, EUA, com bolsa CAPES (Professor visitante), em 2019. Desde 2015 é professora na Faculdade de Educação da UERJ, na qual atualmente é vice-chefe do Departamento de Ciências Sociais e Educação.

"Estas páginas se inserem numa vertente historiográfica que vem ganhando força nos últimos anos: a história da educação da população negra. O livro traz uma novidade que enriquecerá ainda mais os estudos e pesquisas: insere o Brasil no contexto da diáspora africana. Sem dúvida, é uma importante contribuição para a área, assim como para pessoas interessadas nos debates sobre relações raciais e no papel emancipatório da educação."

Surya Aaronovich Pombo de Barros

Doutora em Educação e docente
na Universidade Federal da Paraíba

"Em um momento em que o desafio de acesso igualitário à educação continua tão urgente, é muito importante a contribuição deste livro, que nos faz lembrar que a questão de acesso à educação tem sido uma demanda insistente e consistente de brasileiros de descendência africana, desde e dentro do contexto da escravidão. Criando pontes, Jardim secreto traz a debates atuais as insistentes vozes que nos fazem lembrar que a educação é elemento essencial da emancipação."

Jerry Dávila

Universidade de Illinois em Urbana-Champaign



Copyright © by Alexandra Lima da Silva, 2021

Direitos desta edição reservados à

MAUAD Editora Ltda.

Rua Joaquim Silva, 98, 5° andar

Lapa — Rio de Janeiro — RJ — CEP: 20241-110

Tel.: (21) 3479.7422

www.mauad.com.br

FACEBOOK.COM/EDITORAMAUAD

@EDITORAMAUADX

@MAUADXEDITORA (21) 97675-1026

Projeto Gráfico:

Núcleo de Arte/Mauad Editora

Revisão:

Mauad Editora

Imagem da Capa:

"Árvore genealógica da família Soares" Priscila Paula dos Santos

CIP-Brasil. Catalogação-na-Fonte Sindicato Nacional dos Editores de Livros, RJ.

S578j

Silva, Alexandra Lima da, 1980-

Jardim secreto : educação como desejo de liberdade na diáspora africana / Alexandra Lima da Silva. - 1. ed. - Rio de Janeiro : Mauad X, 2021.

180 p.: il.; 14 x 21 cm.

Inclui bibliogra ia e índice

ISBN 9786587631394

1. Educação - História. 2. Escravos - Educação - História. 3. Escravos - Emancipação - História. 4. Escravos - Condições sociais - História. I. Título.

21-68893 CDD: 370.9

CDU: 326:37(09)



PREMIOLIFIERARIO

E por educação não quero dizer tolher a mente, mas libertá-la; por educação não quero dizer recitar monólogos, mas estabelecer diálogos.

Toni Morrison (2020, p. 100)

PREMIOLIFIERARIO

Agradecimentos

A escrita deste livro foi um processo que demandou alguns anos. Tempo para o necessário amadurecimento, e para a realização das leituras e levantamento das fontes. Nesse processo, as conversas com colegas e estudantes das disciplinas que ministrei foram fundamentais. Sou grata a todas e todos pelo exercício da escuta. Agradeço ao grupo de pesquisa Eleko: diversidades, culturas e experiências formativas, do qual sou coordenadora, com especial atenção a cada orientanda e orientando, pelas trocas e afetos: Amanda dos Santos Silva, Daiane Brito, Marcela Anastácio de Oliveira, Josiane Amorim, Monica Gabriely Boanafina, Giuslane Francisca da Silva, Maria Solange Rocha da Silva, Vinícius Oliveira Pereira, Sirlene Ribeiro Alves da Silva, Jéssica Mara Raul, Naiana Lopes Pimentel, Walter Marcelo Ramundo e Juliana Borges.

Sem o apoio de todas(os) as(os) colegas do Departamento de Ciências Sociais e Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, a licença capacitação (PROCAD), por mim usufruída durante todo o ano de 2019, não teria sido possível. Agradeço imensamente pela parceria e colaboração à Paula Leonardi, Washington Dener e Sônia Beatriz dos Santos. Também, a todas(os) as(os) colegas da Linha de Pesquisa *Instituições, Práticas Educativas e História*, no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, especialmente à professora Ana Chrystina Mignot, pelos incentivos, e à professora Aline de Morais Limeira, pela indicação de uma fonte.

Agradeço ao professor Antonio Castillo Gómez, pelo envio de referências e leituras, principalmente na interlocução a respeito das temáticas Cultura Escrita e Escravidão. Ao professor Itacir Marques da Luz, pela escuta sensível e generosa, e pelo envio de referências.

Um importante divisor de águas no processo de concepção deste livro foi a bolsa de Professor Visitante Júnior, concedida pela CAPES, durante todo o ano de 2019, em que pude aprofundar meus conhecimentos e pesquisa sobre a temática. Serei eternamente grata ao pro-

fessor Jerry Dávila, pela acolhida gentil e generosa na University of Illinois, e pelas frutíferas conversas e diálogos a respeito da temática deste livro. Agradeço imensamente à professora Faye Harrison, por todo o afeto e pela interlocução teórica nos estudos da diáspora e do *African American Studies*. Ainda na University of Illinois, fui muito bem acolhida por Elis Artz e família, Cassandra Ossei, Marc Hertzman e John Karam. Ao professor Luís Cláudio Symanski, sou grata pelo envio de textos importantes a respeito da arqueologia da diáspora. E ao grupo de pós-graduandas(os) brasileiras(os), pelo carinho e por todo o apoio: Mariana Rocha, Dandara Malvino, Leonardo Ventura, Ezequias Jagge, Iohana Freitas, Rafael César e Renata Siqueira.

Em Nova York, sou grata às colegas da CUNY University, especialmente às professoras Terrie Epstein e Sarah Ohmer. Também, à professora Luciane Rocha e ao professor Kenneth Williamson, pela acolhida na Kennesaw State University. Ao professor Beau Gaitors agradeço a oportunidade de apresentar meu trabalho na Winston Salem State University. À professora Ana Lucia Araújo, da Howard University, o acolhimento no seminário Slavery, Memory, and African Diasporas, realizado entre 2020-2021, durante a pandemia de COVID-19.

Às queridas professoras Alessandra Schueler, Adriana Paulo da Silva e Surya Pombo, agradeço a generosidade nas palavras, nos textos de apresentação, prefácio e orelha deste livro. Foi através do trabalho de Alessandra Schueler que entrei no campo da História da Educação. Poder contar com o prefácio escrito por Alessandra é algo que tem muito significado na minha trajetória. Adriana Paulo da Silva é uma inspiração, e considero suas pesquisas sobre a temática um divisor de águas na História da Educação no Brasil. Surya Pombo é outra referência que dispensa apresentações, só me cabe realmente agradecer por toda a contribuição e seriedade nas pesquisas sobre população negra e História da Educação.

À Priscila Paula, pela leitura sensível na criação da imagem da capa.

Por fim, em tempos de incertezas e escassez de financiamento à pesquisa, agradeço à FAPERJ e à CAPES, pois sem tais apoios, este livro não teria sido possível.

Sumário

Agradecimentos — 9

Apresentação — 13

Prefácio — 15

POR ENTRE ESPINHOS, DORES E ROSAS: UM JARDIM SECRETO E NOSSA LIBERDADE

Introdução — 23

LEITURAS SOBRE EDUCAÇÃO E DIÁSPORA AFRICANA NAS AMÉRICAS

Capítulo I — 67

O SEGREDO DAS LETRAS:
O SABER QUE SE ANUNCIA EM TEMPOS DE ESCRAVIDÃO
(RIO DE JANEIRO, 1830-1888)

Capítulo II — 95

CENAS DA ESCRAVIDÃO, CAMINHOS DA EDUCAÇÃO:
OS SIGNIFICADOS DA INSTRUÇÃO DE ESCRAVIZADAS
E ESCRAVIZADOS

Capítulo III — 115

O SILÊNCIO DAS ROSAS: EDUCAÇÃO E INSTRUÇÃO NA EXPERIÊNCIA DE ESCRAVIZADAS E LIBERTAS

Capítulo IV — 127

VENTOS DE LIBERDADE: FAMÍLIA NEGRA, REDES DE SOCIABILIDADE E MOBILIDADE SOCIAL

Conclusão — 157

EDUCAÇÃO COMO DESEJO DE LIBERDADE

Referências — 161

PREMIOLIFIERARIO

Apresentação

Neste jardim tu vais te encantar com os elementos escolhidos pela jardineira Alexandra e, dentre eles, destaco a mensagem e a unidade da obra. A mensagem: pessoas escravizadas e libertas (as flores desse jardim) no Brasil Imperial, não obstante as adversidades, se apropriaram do saber ler e escrever e, com essa apropriação, mobilizaram vários expedientes para amenizar suas dores, resistir e superar o cativeiro. O adjetivo "secreto" designa a intenção daquelas flores (as flores não falam, mas sabem o que fazem), as quais só podem ser vistas e sentidas por nós, atualmente, em razão do intenso esforço de pesquisa desta jardineira.

A unidade: na entrada do passeio conhecemos, analiticamente, as produções da historiografia nacional e internacional sobre os temas relacionados às experiências culturais das pessoas escravizadas e nos deparamos, mais uma vez, com as singularidades do escravismo/racismo brasileiro. Suas alamedas apresentam as possibilidades práticas da leitura e da escrita por parte das flores deste jardim, dando destaque aos canteiros da ordem senhorial contendo-as, sem impedi-las, em absoluto. Ao final, na convergência das alamedas, reaprendemos com Alexandra, que é uma das flores mais belas do seu jardim, a potência do domínio dos códigos escritos e das práticas hegemônicas de comunicação para o enfrentamento e a superação das subalternidades de classe, gênero e raça que nos atravessam e, ainda, nos matam. Entre, se inspire e crie outros jardins.

Recife, novembro de 2020

Adriana Maria Paulo da Silva Professora da Universidade Federal de Pernambuco PREMIOLIFIERARIO

Prefácio

POR ENTRE ESPINHOS, DORES E ROSAS: UM JARDIM SECRETO E NOSSA LIBERDADE

Essa tinta não está a sair do papel – sentenciou a adivinhadeira – Essa tinta está a sair das suas veias. Entontecido, Katini Nsemba observou a folha, já pálida, afundando-se lentamente na tina de água. Rosi pediu que lhe entregasse o resto do relatório. Preciso desses escritos – disse ela – As palavras escritas são grandes feitiços, capazes de poderosas magias. Quero usar esses papéis ao meu serviço.

Mia Couto Mulheres de cinzas (2015, p. 95)

O livro que ora se apresenta aos leitores e às leitoras é, de fato, como sugere o próprio título - Jardim secreto: educação como desejo de liberdade na diáspora africana -, uma viagem encantadora por um extraordinário jardim. Ao embarcarmos nas suas páginas, a viagem nos leva a histórias conectadas da diáspora africana nas Américas, com seus espinhos, extremas violências e dores, mas nas quais crianças, homens e mulheres negros, escravizados, libertos e livres, mesmo vivenciando tortuosas e múltiplas experiências, souberam imaginar e recriar suas trajetórias, quem sabe, cultivando flores e rosas em forma de letras no jardim de suas vidas. Como escritos grafados em papéis, capazes de poderosas magias, este livro é, como na prosa de Mia Couto, uma escritura mágica. Felizmente, e finalmente publicada, está a presente obra ao nosso serviço: o de contar histórias silenciadas de pessoas que atravessaram, e foram atravessadas, pelos encantos e possibilidades do domínio da leitura, e, algumas vezes, da escrita,

como recurso cultural, tática e estratégia de luta tantas vezes clandestina, esperança de vida e liberdade nas sociedades escravistas americanas.

A secreta viagem começa e se expande na belíssima e indispensável Introdução. Em Leituras sobre educação e diáspora africana nas Américas, desembarcamos em cidades escravistas atlânticas coloniais. Sob domínio espanhol, inglês, francês ou português, as cidades coloniais, pela utilização extensiva do trabalho escravizado, alimentado pelo rentável tráfico transatlântico de africanos, se transformaram em cidades diaspóricas, verdadeiras cidades negras. Nelas, não poucas vezes, seja pelas necessidades impostas ao exercício do domínio senhorial, seja pela própria agência de homens e mulheres escravizados, libertos e livres, a habilidade de ler escritos, de ler o mundo e, sobretudo, de ouvir e compreender os códigos culturais dominantes colocou a educação no horizonte de possibilidades, como também de múltiplas interdições e segredos, e desejos de liberdade. Alexandra Lima da Silva, na Introdução deste livro, nos apresenta uma perspectiva inovadora, ao conectar as diversas experiências de educação e letramento de africanos, escravizados, libertos e livres nas cidades coloniais aos processos de emancipação política e no pós-independência de vários países e cidades americanas. Para tanto, mobiliza riquíssima - e, para a maioria de nós, leitores nacionais, ainda inédita – bibliografia especializada, produzida por pesquisadores e pesquisadoras do Caribe (São Domingos, Barbados, Jamaica, Cuba), dos Estados Unidos e da chamada Améfrica Ladina (GONZALEZ, 1988, p. 70), a exemplo de Lima, Rio de Janeiro e Salvador, e outras regiões do Império português e Império brasileiro.

No diálogo com esses estudos, Alexandra Lima da Silva buscou mapear os debates, as interdições e as iniciativas de instrução e educação de escravizados e escravizadas em experiências e realidades tão distintas. Em todas elas, porém, a autora se deparou com uma chave de leitura ainda presente no senso comum: aquela que silencia, apaga e/ou nega a existência de escravizados e escravizadas letrados, além das pessoas livres, libertos e libertas na diáspora africana nas Américas. Em todos os casos investigados,

ela observou o esforço dos pesquisadores e pesquisadoras no enfrentamento e na superação dessa tese e da negação das possibilidades históricas, das habilidades e agências desses sujeitos em suas experiências concretas.

A superação desse violento silêncio é, sem dúvida, um dos maiores méritos e contribuições, entre inúmeras outras, da pesquisa de Alexandra Lima da Silva, materializada no presente livro. No primeiro capítulo - "O segredo das letras: o saber que se anuncia em tempos de escravidão" -, a autora rastreou anúncios de periódicos em circulação na cidade do Rio de Janeiro, no período compreendido entre 1830 e 1888, em busca de escravizados e escravizadas que sabiam ler e escrever. Por meio da produção de uma série documental expressiva, ela localizou diversas experiências em anúncios de compra, venda, aluguel e, também, de fugas, nas quais pôde apreender indícios dos significados e os usos criativos da palavra escrita e falada por esses sujeitos em trânsito, habilidades muitas vezes guardadas em segredo para driblar o domínio senhorial, as interdições legais e os riscos de serem descobertos. Assim como caprichar na vestimenta, na apresentação física e portar calçados (privilégio de liberdade) para passar-se por forro, esconder o conhecimento da palavra escrita também foi uma estratégia de sobrevivência entre cativos procurados pelos senhores nos anúncios de jornais. A autora conferiu visibilidade às diferentes possibilidades em torno do aspecto intelectual, cognitivo e sociológico de escravizadas e escravizados, considerados como pessoas detentoras de culturas, conhecimentos e vivências ricas e variadas. Como argumentou a pesquisadora, para muitos desses homens e mulheres, falar bem, desembaraçadamente, ler, escrever e contar eram marcas de distinção na sociedade escravista e hierarquizada do Brasil Imperial.

Apoiada em farta documentação e bibliografia atualíssima no campo da História da Educação, Alexandra Lima da Silva demonstrou que, apesar dos impedimentos legais e restrições à presença de cativos nas escolas, em diferentes períodos e regiões, não é mais possível sustentar a premissa de uma exclusão absoluta de escravizados e escravizadas do acesso ao mundo das letras, às escolas, à instrução e à educação no Império brasileiro. Lembra, muito bem,

que não se podem confundir os processos de escolarização, em constituição naquele contexto, com os amplos e distintos modos e práticas educativas e formas de socialização, que iam muito além dos bancos escolares.

No capítulo segundo, intitulado "Cenas da escravidão, caminhos da educação: os significados da instrução de escravizadas e escravizados", Alexandra Lima da Silva percorre múltiplos processos e lugares de aprendizagem da leitura e da escrita; observa os espaços domésticos, nos quais muitos escravizados e escravizadas tiveram contato ou foram iniciados em rudimentos de leitura, escrita e doutrina cristã pelos senhores, preceptores, párocos ou agregados; inquire as formas de transmissão e comunicação expressivas na oralidade, na palavra falada, ouvida e cantada, como no caso da inserção de escravizados e escravizadas na aprendizagem da música e nas práticas de autodidatismo; mapeia diferentes formas de aprendizagem de ofícios urbanos qualificados, nos quais as letras têm alguma centralidade; percorre sinais da presença e da educação de escravizados e escravizadas em colégios, nas irmandades de pretos e pardos, nas escolas noturnas, nas instituições assistenciais e de controle (públicas ou particulares); acompanha, já nos anos 1870 e 1880, o percurso de alguns movimentos abolicionistas, com suas associações e inúmeras iniciativas educacionais, promovidas pela ação individual e coletiva de homens e mulheres, alguns deles descendentes de africanos e recém-egressos do cativeiro, como no exemplar e surpreendente caso de Israel Soares e de sua família, minuciosamente investigado por Alexandra Lima da Silva. A partir de rica pesquisa documental e bibliográfica, a autora sustenta a hipótese, tecida em todo o livro, de que a instrução foi desejada por escravizados e escravizadas como um caminho para a liberdade, o que não se confunde com a alforria, embora a alforria estivesse no horizonte de expectativas. Nas suas próprias palavras, e seguindo as lições de Angela Davis, a autora nos lembra que "a liberdade é uma luta constante" e reafirma a importância das ações dos próprios sujeitos escravizados nas causas da educação.

No terceiro capítulo, as mulheres escravizadas, libertas ou livres são as protagonistas. Sob o esplêndido título "O silêncio das rosas: educação e instrução na experiência de escravizadas e libertas", a narrativa nos remete, uma vez mais, ao movimento de ricas conexões diaspóricas nas Américas. Alexandra Lima da Silva, amparada, novamente, em vasta bibliografia produzida por intelectuais e pesquisadoras negras e feministas, introduz, em seu inventário, perguntas sobre as experiências possíveis de letramento e educação de escravizadas, tão silenciadas pela violência da escravidão e, também, por estudos acadêmicos.

Nesse capítulo, a visibilidade é conferida a algumas mulheres que vivenciaram a escravidão, o que é viabilizado pela análise de fontes diversas, tais como autobiografias, relatos de viajantes e periódicos, em espacialidades e temporalidades distintas. Ao questionar-se sobre o que poderia haver em comum entre personagens históricas tão distintas, nascidas em diferentes lugares e na diáspora no século XVIII, como Francisca da Silva, Rosa Egipcíaca, Esperança Garcia e Phillis Wheatley, a autora nos ensina que, para além da experiência do cativeiro, elas compartilharam lutas pelo acesso ao letramento e à educação, para si e para seus descendentes (especialmente para suas filhas, mulheres). Elas fizeram dos usos da palavra, oralizada e/ou escrita, instrumentos de distinção, mobilidade social e liberdade. Diz a autora nesse capítulo:

As escravizadas e os escravizados eram serem humanos complexos, dotados de inteligência e habilidades diversas. Nas condições mais adversas e em sofrimento extremo, aprendiam. A capacidade de aprender línguas, instrumentos e de dominar os códigos da palavra escrita foi, muitas vezes, utilizada para a conquista de melhores condições de vida e da própria liberdade. (....) Saber ler e escrever pode ter sido o jardim secreto das/os cativas/os, um refúgio para as dores e privações de uma vida sem liberdade.

Finalmente, no quarto e último capítulo, intitulado "Ventos de liberdade: família negra, redes de sociabilidade e mobilidade social", a pesquisadora investiga a trajetória do escravizado letrado Israel Antônio Soares, e de sua família, visando a acompanhar a participação desse sujeito na rede abolicionista da cidade do Rio de Janeiro, bem como na criação de uma escola para cativos e libertos. Alexandra Lima da Silva reconstruiu fragmentos das trajetórias de sua esposa e dos filhos, no contexto da abolição e no pós-abolição, e conseguiu pistas para sustentar a hipótese de que a família investiu em educação e afirmou sua inserção no mundo letrado e nos espaços públicos. Os filhos de Israel, seguindo os passos do pai, abraçaram causas sociais, como o movimento operário e as lutas contra o racismo e o preconceito de cor. Um dos seus filhos, Israel Soares Junior, formou-se em Medicina, em 1912, e atuou, por algum tempo, no ofício até o momento de seu precoce falecimento. Apesar de ter sofrido as violências da escravidão, e inúmeras privações, e de ter visto a morte de seus dois filhos homens, Israel Antonio Soares teve vida longa e engajada nas causas em que acreditava, tendo sido destacada a sua liderança na irmandade negra católica a que pertencia. Para essa família negra, como para algumas outras já conhecidas pela historiografia, a educação, inclusive em nível superior, foi considerada como um caminho para a ascensão e para a distinção social no pós-abolição.

O livro de Alexandra Lima da Silva é, sim, definitivamente, um aprazível jardim secreto. A viagem por suas páginas, os conhecimentos e mistérios que a obra nos apresenta, confesso, há muito eram desejados e aguardados. Como observou a autora, em inúmeros contextos americanos, tantas vezes eu, como historiadora da educação escolar pública oitocentista e professora na área, me confrontei, e ainda me confronto, com negações, silenciamentos, olhares desqualificadores, incrédulos questionamentos: escolas e letramento em sociedades escravistas? Educação e práticas de escolarização no século XIX, antes de 1930 no Brasil? Negros letrados? Escravizados e escravizadas, negros e negras libertos ou livres que sabiam ler e/ou escrever? – entre tantas outras perguntas irônicas e desabonadoras ao trabalho de pesquisa em História da Educação.

Felizmente, há tempos, a historiografia enfrenta tais silenciamentos e negacionismos, como dever de ofício e como sina. E há, neste livro, uma rica produção, presente como sólida referência. Para convidar os leitores e as leitoras a iniciar essa viagem admirável, recorro, uma vez mais, à prosa de Mia Couto: a tinta que se inscreve nessas páginas, "Essa tinta não está a sair do papel", "essa tinta está a sair das suas veias". Precisamos, sim – e muito –, desses escritos, para usá-los ao nosso serviço. Afinal, "eles são capazes de poderosas magias".

Teresópolis, 20 de outubro de 2020

Alessandra Frota Martinez de Schueler Professora da Universidade Federal Fluminense

Referências

COUTO, Mia. *Mulheres de Cinzas*. As areias do imperador: uma trilogia moçambicana. São Paulo: Companhia das Letras: 2015.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, n. 92/93, jan.-jun. 1988. PREMIOLIFIERARIO

Introdução

LEITURAS SOBRE EDUCAÇÃO E DIÁSPORA AFRICANA NAS AMÉRICAS

Em uma das fazendas do comendador Joaquim José de Souza Breves foi por ele estabelecida uma escola, na qual ensina-se a ler, escrever, contar (as quatro operações) e doutrina. É regida por um escravo do comendador, e frequentada por 30 alunos (termo médio) de ambos os sexos, ingênuos, libertos, poucos escravos e alguns livres. Relatório do Presidente da Província, 1879, p. 10, apresentado à Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na segunda sessão da vigésima segunda legislatura no dia 08 de setembro de 1879 pelo presidente, Dr. Américo de Moura Marcondes de Andrada.

Um escravizado podia ensinar?

Para muitos, a resposta a essa pergunta seria um taxativo e enfático não, pois os escravizados seriam alijados da instrução formal; logo, não poderiam atuar como mestres em escolas. Seria "o escravo do comendador" apenas uma exceção? Onde aprendeu a ler? Como? Para quê?

O fragmento a respeito da existência de uma escola na fazenda do comendador Joaquim de Souza Breves contradiz muitas das premissas que defendem a total ausência de escravizados e mesmo libertos nos bancos escolares no Brasil escravista. Datado de 1879, dez anos antes da abolição da escravidão no Brasil, e oito anos após a Lei do Ventre Livre, o relatório do presidente da província do Rio de Janeiro evidencia a existência de escola regida por escravo e que permitia a instrução de meninas, meninos, libertos e escravizados. Por meio do mapeamento de fontes de tipologias diversas, tais como o relatório apresentado à Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro, adiciono mais uma peça no complexo quebra-cabeça que é decifrar os significados da educação e da instrução de pessoas escravizadas e libertas no Rio de Janeiro Imperial, objetivo principal deste livro.

Apesar de o foco ser a província do Rio de Janeiro, com destaque para a Corte Imperial, procuro considerar outras localidades e temporalidades, no sentido de tentar acompanhar mudanças e permanências no processo. Quais os significados da instrução de escravizadas/os? Como e onde tais sujeitos se educavam e se instruíam? Quem os instruía? O que liam? Para quê? O que escreviam? Para quê? Para quem? Seria o desejo de instruir-se um sonho de liberdade?

Procuro conectar diferentes momentos e localidades, a partir do diálogo com pesquisadoras/es que enfrentaram o desafio de analisar a existência de sujeitos invisíveis na produção acadêmica: escravizadas e escravizados letrados e instruídos.

As escravizadas e os escravizados eram serem humanos complexos, dotados de inteligência, desejos, saberes e habilidades diversas. Nas condições mais adversas e em sofrimento extremo, aprendiam. A capacidade de aprender línguas, instrumentos e de dominar os códigos da palavra escrita foi, muitas vezes, utilizada para a conquista de melhores condições de vida e da própria liberdade. A inteligência e capacidade de aprendizagem das pessoas escravizadas ameaçavam o poder senhorial. Nesse sentido, possivelmente, muitas escravizadas e escravizados aprendiam em segredo, por conta própria, até mesmo para terem alguma vantagem numa sociedade com altas taxas de analfabetismo. Saber ler e escrever pode ser um refúgio para as dores e privações de uma vida sem liberdade. Acredito que, para muitas cativas e cativos, as letras foram um jardim secreto, um sopro de liberdade, afinal.

E quem poderia controlar o desejo de saber?

A introdução de pessoas do continente africano ao Novo Mundo, através de uma dolorosa viagem pelo Atlântico, "é o nascimento não somente da moderna Diáspora Africana, como também, da própria modernidade" (GOMEZ, 2005, p. 82). A diáspora ou dispersão de africanos para as Américas foi bastante intensificada pelo tráfico de escravizados entre os séculos XVI e XIX. O que hoje identificamos como Brasil, mas que do século XVI ao início do século XIX era entendido como América Portuguesa, recebeu o maior número de africanos na diáspora e foi o último país das Américas a abolir o trabalho escravo. Estima-se que 4,8 milhões de africanas e africanos foram trazidos para o Brasil, "com as primeiras levas chegando em 1550 e as últimas na década de 1860, já que existem registros de envio ilegal de africanos entre 1858 e 1862 (SCHWARCZ e GOMES, 2018, p. 18).

A partir do movimento de diálogos e conversas com a bibliografia, acredito ser fundamental mapear e aprofundar o debate sobre o tema instrução e educação de escravizadas e escravizados nos estudos acadêmicos sobre a diáspora africana nas Américas.

Quais as especificidades de cada caso? Quais os pontos de contato? Quais os desafios metodológicos e de fontes nesses trabalhos? O estudo de outras experiências da diáspora africana ajuda a compreender o Brasil? Como?

Acredito que um olhar mais atento para os estudos sobre escravidão e educação na diáspora africana nas Américas possibilita a construção de pontes e diálogos com a experiência brasileira, que, muitas vezes, parece se isolar como um caso à parte, sem se conectar e conversar com outras experiências históricas. A leitura e o aprendizado sobre outras experiências históricas me permitiram um alargamento a respeito das possibilidades de existir nas experiências de educação e letramento de pessoas que vivenciaram a escravidão. Defendo que, a partir das conversas com a bibliografia sobre os significados da educação e da instrução de escravizados nas Américas, é possível uma compreensão um pouco mais complexa sobre o caso brasileiro, com especial atenção ao Rio de Janeiro do

século XIX. O contato com estudos sobre educação e escravidão em realidades históricas tão distintas e distantes me surpreendeu, principalmente pelo fato de que pesquisadoras e pesquisadoras precisaram enfrentar a tese de negação da existência de escravizadas/ os letradas/os. Esse aspecto corrobora com a defesa que faço de que é preciso superar o silêncio das letras na experiência de pessoas escravizadas. Outro ponto de conexão foi a escolha dos caminhos metodológicos e do corpus documental. A criatividade e imaginação nos trabalhos a respeito dessa temática são bastante perceptíveis também.

Publicado em 1988, o livro Les marrons du syllabaire: quelques aspects du probleme de l'instruction et de l'education des esclaves et affranchis de Saint-Domingue, de Jean Fouchard, analisa a existência de escravizados e libertos que sabiam ler e escrever no período em que São Domingo foi colônia da França, de 1659 a 1804. A obra evidencia a importância dos esforços desses sujeitos letrados na luta de libertação de São Domingo, atual Haiti. O estudo contraria a tese de que a massa de cativos vivia na ignorância em relação à palavra escrita. Por meio de rigorosa investigação em arquivos nacionais e privados na França, o estudo de Jean Fouchard explorou fontes variadas, tais como cartas com a assinatura de escravizados, anúncios de jornais de escravos fugidos, cartazes, e evidenciou os usos da palavra escrita pelos "marrons dusyllabaire" (marrons do silabário). Apesar da existência de leis severas que tentavam impedir o acesso dos escravizados e libertos ao mundo da instrução, Fouchard sinaliza para a importância das ações silenciosas, nas margens, na resistência, por meio da sutileza, em ações como roubar um silabário para aprender a ler e escrever, nas quais "talvez as primeiras cartas retidas pelos desafortunados escravos nessas escolas clandestinas fossem as iniciais do colonizador; e seu peito negro, encharcado com ferro quente, se tornou seu primeiro silabário" (FOUCHARD, 1988, p. 85).

Esse autor indica duas palavras como centrais em seus argumentos: catecismo e silabário. Ele também argumenta que:

Os escravos que sabem ler e escrever podem ser divididos em dois grupos: os negros islamizados que, já na África, se beneficiaram amplamente de uma corrente de civilização que teve períodos gloriosos; e aqueles de diferentes origens, que mesmo em Santo Domingo, por um milagre de perseverança e vontade de subir, frustraram dificuldades incríveis que os mantinham na ignorância. A estes e a estas somam-se os negros que se tornaram livres, aquele contingente de libertos negros e mulatos que, muito antes das guerras de independência, formaram uma equipe de preparação intelectual mais ou menos marcada em suas vidas. (FOUCHARD, 1988, p. 9)

Jean Fouchard defende que uma preparação intelectual já era feita na África e muitos dos escravizados já chegavam a Santo Domingo sabendo ler e escrever. Pela sua perspectiva, a negação da existência de escravizados letrados em Santo Domingo é um caminho equivocado, que se deve ao fato de muitos estudiosos importarem as interpretações das proibições legais existentes nos Estados Unidos para outras realidades escravistas. O autor duvida que o rei da França ou/e a administração colonial em Santo Domingo tenham em algum momento seguido o exemplo dos Estados Unidos no que diz respeito à criação de um decreto real ou local. Contudo, o silabário era proibido aos escravizados de Santo Domingo, e este era um fato concreto, apesar dos poucos estudos existentes sobre o tema, considerado por ele um "capítulo virgem":

A história dos negros de Santo Domingo que aprenderam a ler e escrever, apesar dos obstáculos, desta barragem oposta à sua instrução pelos colonos, a administração colonial e seus agentes, é um capítulo virgem. Está bem estabelecido que os escravos aprenderam a ler e escrever em São Domingos mesmo antes de serem libertados e muito antes de as escolas serem abertas para seu benefício e apesar da proibição legal comumente observada. Mas como eles fizeram isso? Como aconteceu algo tão surpreendente? (FOUCHARD, 1988, p. 10)

Teria sido o silabário o Sol através do qual muitos escravizados encontraram a luz da liberdade?

Em Esclavos de la ciudad letrada: esclavitud, escritura y colonialismo en Lima (1650-1700), José Ramón Jouve Martín (2005) defende a

tese de que "as pessoas de origem africana não viveram à margem da escrita, e foram sim, capazes de dotar de sentido e manejar em seu proveito textos e documentos" (JOUVE MARTÍN, 2005, p. 50). Ele argumenta que escravizados e pessoas livres "de cor" eram familiarizados com a cultura escrita em espanhol. O autor procura explorar as interações dos sujeitos com a cultura letrada e indica a importância dos escribas como mediadores no acesso a direitos. E Jouve Martín interroga: qual o papel da escrita e da escrita legal na vida cotidiana de homens e mulheres da comunidade negra de Lima no período de 1650-1700?

Esse autor defende que Lima era uma cidade letrada e negra, na qual escravizados e negros livres de cor transitavam pelos códigos dessa cidade. Tais sujeitos desempenhavam ofícios diversos, o que incluía atividades protocolares e cartoriais. Dos seis capítulos do livro, destaco o segundo, intitulado "Esclavos de la ciudad letrada", no qual o autor explora a importância da instrução religiosa e da comunicação oral no processo de aquisição de rudimentos da cultura escrita por escravizados e livres de cor. Jouve Martín (2005) mostra também que o processo de aquisição dos códigos da palavra escrita estavam para muito além da escola, que proibia a presença de escravizados.

Ele argumenta que os africanos tinham contato com o universo das letras muito antes da chegada em costas americanas, pois:

Desde o momento da captura, os indivíduos vendidos como escravos nos mercados do novo continente eram introduzidos em um entorno em que sua condição social, sua identidade e seu destino haviam sido em grande medida predeterminados pelas diferentes escritas utilizadas no trato: licenças de embarque, contratos de compra, declarações de aduana, etc. Ainda que para muitos a escrita e seu poder como instrumento de domínio constituíssem um fator desconhecido, não se pode dizer que esta não tenha tido um papel destacado na organização social de certas partes da África subsaariana. (JOUVE MARTÍN, 2005, p. 52)

O domínio da palavra escrita possibilitou que pessoas livres "de cor", e também escravizadas, acessassem a lei, reivindicando melhorias nas condições de vida, denunciando maus-tratos e lutando pela conquista da carta de manumissão. Mesmo num contexto de domínio colonial da Coroa Espanhola, os escravizados e negros livres aprendiam a língua e linguagem do colonizador para negociar benefícios, mesmo que limitados. A cidade colonial e o ambiente urbano com muitas celebrações civis criaram oportunidades para as pessoas escravizadas se inserirem no universo da cultura letrada, direta ou indiretamente, a partir de diversos tipos de discursos legais, religiosos e literários. Para Jouve Martín (2005), a comunidade negra de Lima durante toda a época colonial - mesmo as pessoas não alfabetizadas - precisava lidar com a palavra escrita e com documentos e códigos da cultura escrita, embora, em muitos casos, as pessoas necessitassem da ajuda de outras, os escribas (p. 74). A escrita representou uma forma de comunicar as experiências e vontades dos diferentes sujeitos, dentre os quais os escravizados, num contexto de uma cidade letrada e urbana.

Situada nas Antilhas, Cuba também foi colonizada por espanhóis. Segundo o livro *Historia de la educación en Cuba*, de Enrique Sosa e Alejandrina Penabal Félix, publicado em 2001, indígenas e negros foram segregados da educação colonial. O escravizado de origem africana foi "coisificado", apesar de a legislação vigente definir que o escravo era "sujeito ativo de direito", e que não se deveria negar a tal sujeito a condição de pessoa humana (ORTIZ, 1975, p. 333). Se, por um lado, não havia grande preocupação em torno da instrução escolarizada dos escravizados, por outro, alguns senhores de escravos chegavam a considerar a evangelização como uma forma de doutrinação e conversão ao catolicismo, com o propósito de domesticar os rebeldes e mantê-los submissos, sem tanta vontade de liberdade. Para Sosa e Félix (2001, p. 133), "a consideração social do negro na América colonial não era igual à do Índio nativo, mesmo em sua avaliação como ser racional".

Na análise desses autores, os escravizados negros foram segregados da educação colonial e "permaneceram sempre à margem da escola", e os que chegaram a instruir-se foram exceções, buscando dominar algum ofício para melhorar e valorizar o preço de suas vendas no mercado de escravos (SOSA e FÉLIX, 2001, p. 136). A obra Voices of the Enslaved in Nineteenth-Century Cuba, de Gloria García Rodríguez, também acompanha o entendimento de que os negros escravizados em Cuba não receberam instrução, sendo a grande maioria iletrada (RODRÍGUEZ, 2011, p. 1). Essa autora sustenta que apenas a instrução religiosa era oferecida aos escravizados, e fundamenta seus argumentos com o Decreto Real datado de 31 de maio de 1789, o qual determinava que:

Todos os proprietários de escravos, de qualquer classe e condição, serão obrigados a instruir seus escravos nos princípios da religião católica, e em suas verdades necessárias para que possam ser batizados dentro de um ano de sua residência em meus domínios, assegurando que eles sejam devidamente instruídos na doutrina cristã em todos os feriados religiosos, sobre os quais eles não serão nem obrigados nem autorizados a trabalhar para si ou para seus proprietários, com exceção da colheita, quando é costume conceder dispensas especiais para trabalhar em feriados. Nestes dias e em todos os outros em que a lei da Igreja pede a audição em massa, os donos da hacienda arcarão com o custo do sacerdote para celebrar a missa para seus escravos nestes ou em outros feriados, instruir escravos na doutrina cristã em feriados religiosos e administrar os sagrados sacramentos para eles, da mesma forma com outras observâncias sazonais da Igreja; tendo em conta que, em cada dia de trabalho, no final da jornada, os escravos rezam o rosário na presença do dono ou do mordomo, com a máxima serenidade e devoção. (Apud RODRÍGUEZ, 2011, p. 48)

A preocupação maior era manter a instituição escravidão forte, sendo a instrução religiosa compreendida como um instrumento de controle dos corpos e mentes dos escravizados, que deveriam manter o pensamento longe dos sonhos de liberdade e fuga. A instrução religiosa tinha como missão docilizar os corpos.

Mas muitas pessoas escravizadas, nas margens, subvertiam. Esse foi o caso do escravizado Juan Manzano (1797-1854). Autodidata, foi seduzido pelas letras no caminho percorrido pelo seu senhor entre a igreja e a escola (ROMNEY, 2015, p. 238). Manzano fez uso da

palavra escrita para contar sua própria história de vida, em primeira pessoa. Em 1835, ainda no cativeiro, escreveu o manuscrito *Autobiografia de un esclavo*, em espanhol. A autobiografia de Manzano ganhou o mundo, e foi traduzida e publicada em língua inglesa em 1840:

Em sua autobiografia, entre as descrições dos espancamentos brutais que o levaram a fugir de seu mestre e a evidência que lança dúvidas sobre a legalidade de sua escravidão, o escravo cubano Juan Francisco Manzano (1797–1854) desdobra uma narrativa de alfabetização que deve ser de interesse para os retóricos. Filho de escravos que serviam em uma casa rica, Manzano é inicialmente criado ao lado de crianças brancas e se torna o favorito de sua senhora branca. (ROMNEY, 2015, p. 238)

Experiências como as de Juan Manzano, que, apesar dos obstáculos impostos pela escravidão, conseguiu alfabetizar-se, evidenciam as possibilidades de letramento entre alguns escravizados, que, nas margens e com astúcia, se apropriaram dos códigos da cultura letrada e das próprias narrativas, na luta pela liberdade e por melhores condições de vida.

A educação de pessoas escravizadas no Caribe, especificamente na atual Jamaica, foi a preocupação de alguns dos trabalhos de Shirley Gordon. Datado de 1963, o livro A century of West Indian Education analisa o problema da educação da população negra no capítulo "The Negro Education Grant, 1835-1845" (GORDON, 1963). Em outro livro, Reports and repercussions in West Indian education, 1835-1933, Shirley Gordon apresenta uma coletânea de relatórios e mensagens oficiais importantes para explorar as agências e o controle da educação no período em questão. Destaque para o Act of Emancipation de junho de 1833, o qual evidenciava a preocupação com uma educação moral e religiosa para que a população negra se emancipasse (GORDON, 1968, p. 11).

Em "Schools of the free", capítulo inserido em obra de Brian Moore e Swithin Wilmot (1998), Shirley Gordon indica que

a instrução, sobretudo a alfabetização, era sem dúvida uma aspiração de muitos escravizados, aprendizes e ex-escravos,

tanto na década anterior à emancipação quanto nos primeiros anos otimistas de liberdade (...). Nas primeiras décadas após a emancipação, apesar da quase miséria para muitos, ex-escravos e seus descendentes desenvolveram poderes de autoexpressão e comunicação, compreensão de questões e táticas para o que agora seria denominado crescimento sustentável. Apenas uma minoria recebeu educação formal" (GORDON, 1998, p. 1).

Ainda segundo Gordon, havia urgência entre escravizados e libertos pelo domínio das letras, o que passava pelo consumo de grandes quantidades de alfabetos, cartilhas, livros de ortografia, bíblias, livros de orações, folhetos religiosos, salmos, dentre outros textos escritos e impressos (GORDON, 1998, p. 2).

A autora critica a preocupação exclusiva da História da Educação com a escolaridade formal em sua forma institucional, pois, no caso da experiência de pessoas libertas e escravizadas, outros caminhos foram trilhados em busca de instrução. Para ela, muitos sujeitos escravizados viam na instrução, mesmo que rudimentar, uma rota para a mobilidade social. Instrução e educação foram compreendidas como um investimento para promover melhorias nas condições de vida de tais sujeitos (GORDON, 1998, p. 12).

Em Agency of the enslaved: Jamaica and the culture of freedom in the Atlantic World, Daive Dunkley dedica dois capítulos à instrução de escravizados na Jamaica nos tempos de domínio britânico no período compreendido entre 1655 e 1834. No capítulo intitulado "Instructing the enslaved", o autor analisa a evolução da instrução e da escolarização de escravizados na constituição de um moderno sistema educacional na Jamaica. O capítulo se estrutura em torno de duas questões. A primeira é o combate à tese de uma ausência educacional antes da abolição da escravidão na British-Colonized Carribean (DUNKLEY, 2013, p. 70).

A segunda questão é a ideia de que a construção desse sistema foi um indicativo do poder da liberdade para pessoas escravizadas, as quais estavam presentes nas escolas assim que estas foram abertas. O autor defende que é necessária uma revisão do tema para mostrar que sim, o escravizado estava presente no sistema educacional

desde os tempos coloniais na Jamaica, e que a agência das pessoas escravizadas foi fundamental para compreender esse processo. O projeto de instrução de escravizados teria por objetivo manter tais pessoas na escravidão, e não emancipar corpos e mentes:

A entrega do sistema às igrejas, especialmente à notória Igreja Anglicana, que tradicionalmente era vista pelos senhores de escravos como a igreja dos senhores, também garantiu que a agenda do sistema educacional fosse de dominação e principalmente por meio do uso de conhecimento cristão e doutrinação. Em outras palavras, foi projetado para manter as pessoas escravizadas na escravidão, nunca para libertá-las em mente ou corpo. (DUNKLEY, 2013, p. 54)

No mínimo, foi feita uma tentativa de moldar um sistema de educação ou escolarização, apesar de suas limitações, destinado a doutrinar os escravizados com o conhecimento cristão. O objetivo era garantir que fossem pacificados para manter a escravidão e as *plantations*. Esse novo sistema escolar, como qualquer outra disposição, fazia parte da preservação da ordem social. O problema era que essa ordem se baseava na escravidão. A Igreja Anglicana foi trazida para construir e administrar as escolas, e, através dessa igreja, provisões sistemáticas foram postas em prática para o que era de propósito educacional. Essa educação estava longe de ser ideal, mas as limitações em si não negam o fato de que se fez uma tentativa de construir um sistema que servisse à sociedade como ela existia. Reconhecer a existência desse projeto de educação inicial fornece uma maneira de avaliar o quanto as pessoas escravizadas tiveram que suportar em sua resistência a dominação dos proprietários de escravos.

Negar a existência de um sistema educacional anterior à abolição é também, conforme Dunkley, indeterminar a agência escrava e perder de vista um importante caminho pelo qual as pessoas escravizadas demonstravam a liberdade:

Deve-se sempre ter em mente que nenhuma desta educação ou instrução dada aos escravos tinha o objetivo de libertá-los ou dar-lhes acesso à mobilidade social ascendente. Este foi o obstáculo formidável que as pessoas escravizadas nas escolas enfrentaram. (DUNKLEY, 2013, p. 70)

No capítulo intitulado "Enslaved and in School", Dunkley continua a discussão sobre o sistema inicial de instrução, como era chamado, com foco na agência das próprias pessoas escravizadas. Para o autor, a História da Educação no Caribe tem mantido o foco apenas em aspectos referentes à doutrinação e tem ignorado os significados da resistência e dos benefícios que a educação promoveu na vida dos escravizados. Por mais que o projeto de escolarizar tais sujeitos fosse educar para a sujeição, houve resistência (DUNKLEY, 2013, p. 92).

Em outra obra, datada de 2011, em capítulo intitulado "Slave Instruction by the Anglican Church and the Transformation of Slavery", Daive Dunkley argumenta que a instrução dos escravizados pode ser interpretada como tentativa de controle colonial, mas também como uma forma de resistência, pois: "Os escravizados expostos a qualquer tipo de educação foram colocados em uma posição de vantagem, o que se mostrou útil em seus esforços de resistência" (DUNKLEY, 2011, p. 37).

Para ele, a instrução dos escravizados é tema que merece investimento maior de pesquisas, pois há poucos estudos a respeito da instrução oferecida aos cativos na Jamaica e no Grande Caribe. O autor também adverte para o problema das fontes, uma vez que boa parte da documentação acessada foi produzida pelos sujeitos que controlavam os escravizados, tais como cartas e relatórios de religiosos e autoridades administrativas locais. Mesmo assim, a compreensão de uma agência escrava foi fundamental na aquisição de conhecimento e na instrução:

Os escravizados mudaram os aspectos materiais e pedagógicos da instrução, e essas mudanças foram registradas pelas pessoas que as ensinaram. Esses documentos realmente nos dão muito acesso à agência de escravos, embora este seja um dos mais desafiadores eventos a serem reconstruídos, uma vez que esses e a maioria dos outros documentos sobre escravidão e vida de escravos se originaram das pessoas que controlavam os escravizados. (DUNKLEY, 2011, p. 38)

Segundo ele, desde o início da colonização britânica na ilha da Jamaica, em 1655, a coroa já demonstrava interesse pela instrução dos cativos, para reforçar o controle sobre os corpos e mentes. A Coroa determinava que os governadores auxiliassem a Igreja Anglicana nos esforços para difundir a doutrina e a disciplina entre os habitantes da colônia jamaicana, o que incluía os escravizados. A Igreja monopolizava a instrução e se beneficiava dos recursos financeiros enviados para tal finalidade. Entretanto, havia também o temor por parte dos reformadores sociais de que a instrução dos escravizados pudesse ser um caminho para a emancipação deles (DUNKLEY, 2011, p. 44). O autor prossegue, dizendo que além das escolas dominicais católicas, os escravizados frequentavam também as operadas por outras sociedades missionárias, dentre as quais batistas e metodistas. Muitos religiosos acreditavam que a instrução era benéfica porque os transformava em indivíduos de "maneiras mais calmas e civilizadas" (p. 49). A Igreja Anglicana acreditava que, através da instrução, era possível estabelecer total controle sobre os escravizados, que deveriam ser catequizados três dias da semana. Por meio da análise de relatórios, o autor consegue indicar a presença e o bom desempenho conquistado pelos escravizados nas aulas.

Pelo estudo de Dunkley, é possível saber que em São Tomás, no Leste, os proprietários formaram uma sociedade, a Society for the Conversion and Religious Instruction and Education of the Negro Slaves, e que, em 1826, havia 2.219 escravizados nas 38 escolas espalhadas pela região. Muitos escravizados se relacionavam com a instrução como uma forma de obter melhorias nas condições de vida, pois muitos daqueles que frequentavam a escola religiosa, "fizeram com que eles próprios e seus parentes tivessem uma posição mais elevada na comunidade de escravos" (DUNKLEY, 2011, p. 54). Outra importante conclusão desse texto de Dunkley é o entendimento de que a instrução da população afrodescendente na Jamaica não começou com a abolição de 1834 e com o Subsídio Negro de Educação que veio com ela, como muitos estudos defendem. Outro aspecto importante destacado por ele é a agência da pessoa escravizada, pois as vontades e ações dessas pessoas também foram importantes no

processo. Pessoas escravizadas se interessaram pela instrução porque tinham a compreensão de que algo mudaria em suas existências a partir do momento em que dominassem os códigos do opressor (DUNKLEY, 2011, p. 54-55). Esse estudo evidencia que é possível falar em uma resistência sutil e silenciosa nas experiências de instrução de escravizados no Caribe.

O debate sobre educação e resistência negra na Jamaica segue no artigo "Black literacy and resistance in Jamaica", de Rebecca Schneider (2018), no qual a autora analisa como a alfabetização, especificamente a leitura, facilitou a rebelião escrava na Jamaica na Era das Revoluções, a partir da insurgência de sujeitos como Samuel Sharpe. A autora relaciona a rebelião de Bussa e Nanny Grigg em Barbados, no ano de 1816, com a rebelião escrava da Jamaica de 1831-1832. A alfabetização em segredo foi crucial nas estratégias de enfrentamento da revolta escrava (SCHNEIDER, 2018, p. 49). Ela considera que por meio da alfabetização, especialmente da capacidade de ler notícias de jornais, Grigg se informava e fundamentava suas concepções de liberdade nos esforços organizacionais em Barbados (p. 50). E as experiências de insurgências escravas como as de Barbados inspiraram outras. Esse foi o caso da rebelião escrava na Jamaica, liderada por Samuel Sharpe, um escravo alfabetizado e convertido à Igreja Batista, que se inspirou nas estratégias de luta de Barbados para a libertação da escravidão, numa insurgência que envolveu aproximadamente 60.000 pessoas entre 1831-1832. Outro aspecto importante, prossegue Schneider (p. 50), é que alguns africanos escravizados chegaram às colônias das Índias Ocidentais Britânicas alfabetizados em árabe.

Em "To Make Society Safe for Freedom: Slave Education in Barbados, 1823-33", Olwyn Blouet (1980) analisa os significados da instrução dos escravizados em Barbados, uma das colônias britânicas no Caribe na qual, desde 1807, com o fim do tráfico escravo, a sociedade era preparada para o convívio com negros livres e libertos. O autor indica que várias escolas diurnas foram abertas para os escravizados, além de lhes serem oferecidas as escolas dominicais existentes nas paróquias. Muitos senhores de escravos também passaram a permitir aulas informais em suas plantações; a escola seria o caminho seguro

para a vida dos libertos da escravidão; e a educação, o meio de garantir uma sociedade composta por indivíduos "civilizados e cristianizados" (BLOUET, 1980, p. 126). A base moral e religiosa fundamentava a instrução nas escolas diurnas para os escravizados, com especial atenção nas habilidades de leitura, escrita e contas para os meninos, e habilidades manuais como bordado e costura para as meninas (p. 129). Para esse autor, o projeto de educação para os escravizados em Barbados era um dispositivo de controle social e econômico, e objetivava estabelecer a ordem e a segurança na sociedade, no forjar da liberdade em construção. Prossegue ele:

Acima de tudo, esperava-se que a educação, seja ministrada em escolas diurnas ou dominicais, preparasse os escravos para a liberdade. Os objetivos da educação concentraram-se na criação de jovens cristãos virtuosos, alfabetizados o suficiente para ler a Bíblia, obedientes o suficiente para conhecer o seu lugar e suficientemente industriosos para conquistar seu sustento. (BLOUET, 1980, p. 129)

A respeito da experiência das colônias inglesas na América do Norte, atual Estados Unidos, há importantes estudos sobre a temática. Análise de impressos autobiográficos de pessoas que vivenciaram a escravidão é frequente nas pesquisas sobre a instrução dos escravizados.

Afinal, a educação poderia emancipar?

Para Frederick Douglass (1818-1895), intelectual afro-americano engajado no movimento abolicionista, o conhecimento seria uma arma, pois torna uma pessoa incapaz de ser escravizada. Nascido na escravidão, nos Estados Unidos, Douglass foi grande defensor da educação como emancipação dos afro-americanos. Autodidata, o acesso às letras ampliou a sua revolta contra a escravidão. Aprender a ler e a escrever foi um ato de resistência para ele, pois enfrentava o descontentamento do seu senhor, que considerava bastante perigoso para a escravidão a existência de um escravo instruído. Para muitos pesquisadores, Douglass não foi exceção. Publicado em 1919, o livro *The Education of the Negro Prior to 1861: A History of the Education of the Colored People of the United States from the Beginning of Slavery to the Civil War* é fruto de exaustiva pesquisa realizada por Carter Woodson. Esse autor aciona um diversificado conjunto de fontes, tais como legislação, livros sobre educação, relatos de viajantes (estrangeiros e dos Estados Unidos), cartas, biografias, autobiografias, histórias do Estado, histórias da Igreja, sermões, orações, relatórios, dados estatísticos, panfletos e miscelâneas de jornais, revistas, jornais, leis, resumos, estatutos, constituições, dentre outras. O livro se estrutura em 13 capítulos, apêndices com documentos e bibliografia, e é um dos primeiros trabalhos de fôlego sobre a existência de escravizados letrados nos Estados Unidos, algo até então pouco estudado.

Woodson divide a História da Educação dos negros em dois períodos. O primeiro se estende desde o tempo da introdução da escravidão até cerca de 1835, e o segundo, "quando a revolução industrial transformou a escravidão de instituição patriarcal em econômica e quando negros inteligentes, encorajados pelos abolicionistas, fizeram tantas tentativas de organizar insurreições servis que o pêndulo começou a se desviar para o outro lado" (WOODSON, 1919, p. 2).

Ele argumenta que entre os primeiros defensores da educação dos negros escravizados estavam os próprios senhores, que desejavam aumentar a eficiência econômica; também havia pessoas "simpatizantes" que acreditavam na educação como forma de ajudar o oprimido; e, em terceiro, os missionários, que buscavam conquistar mais almas para o cristianismo por meio da conversão e da leitura da *Bíblia* pelos cativos (p. 2). Dentre os religiosos, o autor confere especial destaque às ações dos Quakers, pois estes acreditavam "na irmandade do homem e na paternidade de Deus, eles ensinaram os negros a lerem suas próprias instruções no livro da lei, para que fossem sábios para a salvação" (WOODSON, 1919, p. 4).

Mas principalmente, diz Woodson, os próprios escravizados foram também responsáveis pela aprendizagem por conta própria, e, considerando-a "fruto proibido, procuravam lugares secretos à noite para estudar sob a direção de amigos. Alguns aprenderam pela intuição sem ter a orientação de um instrutor" (p. 13). Foram também os próprios negros libertos que, durante a Reconstrução, ergueram nos estados sulistas o primeiro sistema efetivo de escolas públicas gratuitas (p. 17). Outra defesa de Woodson é a de que os escravizados urbanos tinham mais vantagens e oportunidades quanto à instrução, com destaque para as escolas sabatinas e as práticas de autodidatismo.

A propagação rápida da educação dos escravizados foi a mola propulsora para o surgimento de leis "proibindo qualquer pessoa de ensinar ou fazer com que um escravo fosse ensinado, ou de empregar ou usar um escravo como escriba de qualquer maneira" (WOODSON, 1919, p. 34). Segundo esse autor, foi a partir de 1830 que as leis proibitivas proliferaram, no sentido de impedir os avanços dos escravizados, que, por meio das letras, ameaçavam a existência e legitimidade da própria escravidão. O medo branco em relação ao poder das letras nas mãos dos escravizados em parte se devia às ondas revolucionárias e revoltas escravas em diferentes lugares:

Quando Nat Turner apareceu, a educação do negro tornara o caminho um pouco mais fácil para ele do que para seus predecessores. Negros que sabiam ler e escrever diante das ideias revolucionárias dos franceses, os feitos ousados de Toussaint L'Ouverture, a audaz tentativa do general Gabriel e os planos de longo alcance de Denmark Vesey. Estas foram algumas vezes escritas na literatura da abolição, cuja circulação era tão extensa entre os escravos que se tornou uma questão nacional. (WOODSON, 1919, p. 163)

Ele também defende a ideia de que, apesar da oposição e das restrições impostas à instrução de escravizados, eles seguiram aprendendo, de diferentes maneiras e caminhos, com muita astúcia e inteligência:

As maneiras pelas quais os escravos adquiriram conhecimento são significativas. As instâncias de negros que lutam para obter uma educação se parecem com os belos romances de um povo em uma era heroica. Às vezes os negros do tipo de Lott Carey se educam. James Redpath descobriu em Savan-

nah que, apesar da lei, grandes números de escravos haviam aprendido muito bem. (WOODSON, 1919, p. 207)

E muitas foram as pessoas (negras e brancas) que desafiaram a lei em nome da instrução dos cativos. O livro de Carter Woodson é uma importante referência, indicando que aproximadamente 10% dos cativos teriam sido alfabetizados entre 1825 e 1881. Tal índice é alvo de questionamento de historiadores que produziram estudos mais recentes sobre o tema, dentre os quais W. E. B. Du Bois (1935) e Janet Cornelius (1983; 1991).

As análises de Du Bois no livro *Black Reconstruction in America* conferem grande peso às leis proibitivas: até 1860, apenas 5% dos cativos haviam aprendido a ler e a escrever, contrariando os 10% estimados na obra de Woodson. Para Du Bois, a "massa dos escravos não podia ter educação" porque as leis eram aplicadas com rigor (1935, p. 638). E, continua esse autor, por mais que houvesse casos isolados de mestres indulgentes ou mesmo escolas clandestinas, isso não era suficiente para difundir a alfabetização entre a população cativa, já que a perseguição aumentou, principalmente após a insurreição liderada por Nat Turner na Virgínia. Nas suas palavras:

Na época da emancipação, nem todos os negros do sul eram analfabetos. Na Carolina do Sul, a maioria dos quase 10 mil negros livres podia ler e escrever, e talvez 5% dos escravos. Mas o analfabetismo entre a população de cor era bem mais de 95% em 1863, o que significava que menos de 150.000 dos quatro milhões de escravos emancipados podiam ler e escrever. (DU BOIS, 1935, p. 638)

Apesar dos raros cativos letrados, algo apontado como exceção por Du Bois, ele defende a interessante tese de que a fundação da escola pública no Sul dos Estados Unidos foi fruto da luta negra, uma vez que "o primeiro grande movimento de massa para a educação pública às custas do estado, no sul, veio dos negros. Muitos líderes antes da guerra haviam defendido a educação geral, mas poucos haviam sido ouvidos" (p. 638). Du Bois também afirma que a educação promovida pelas escolas e faculdades negras foi a res-

ponsável pela emancipação da população afro-americana, pois sem o investimento na própria educação, "os negros teriam sido levados de volta à escravidão" (p. 667).

Em "We Slipped and Learned to Read": Slave Accounts of the Literacy Process, 1830-1865, Janet Cornelius estimou que entre 5% e 10% da população cativa saberiam ler e escrever no período em questão. Além da análise de autobiografias escritas por ex-escravizados, ela examinou 3.420 respostas nas entrevistas de 272 ex-escravizados letrados, concedidas ao Federal Writers Project da Works Progress Administration, editado por George Rawivk e publicado sob o título The American Slave: A Composite Autobiography em 19 volumes. A autora destaca que a maioria dos ex-escravos do projeto "aprendeu a ler depois de 1855, enquanto dois terços dos outros ex-cativos aprenderam a ler antes dessa data" (CORNELIUS, 1983, p. 173). Para ela, os escravizados que aprenderam a ler e escrever eram um grupo seleto, e estavam em maior número entre escravos urbanos e domésticos.

Outro fruto das pesquisas de Cornelius sobre a instrução dos escravizados foi o livro When I Can Read My Title Clear": Literacy, Slavery, and Religion in the Antebellum South (1991), no qual interroga: o que a alfabetização significava na vida dos escravizados? A exemplo do verificado em trabalhos sobre escravidão em outros lugares, a negação da existência de escravizados letrados também é uma constante nos EUA: "os principais estudos sobre a experiência dos escravos nos Estados Unidos deram pouca atenção à existência de alfabetização entre os escravos" (CORNELIUS, 1991, p. 6).

A partir de fontes variadas, tais como narrativas de vida, diários, registros de igrejas, essa autora traz importante contribuição a respeito do poder da alfabetização no mundo dos escravizados. Ela também examina as controvérsias em torno da legislação que proibia a alfabetização dos escravizados, e identificou certo exagero da extensão da legislação antialfabetização.

Pela perspectiva de Cornelius, a alfabetização significava, para os escravizados, "mais que um caminho para a liberdade individual, era um ato comunitário, uma demonstração política de resistência à opressão e de autodeterminação da comunidade negra" (p. 3). Um aspecto bastante valorizado nas suas interpretações da vida na es-

cravidão é a relação entre instrução e religião. Saber ler a *Bíblia* era importante na conquista de respeitabilidade e autoridade no interior das comunidades negras de escravizados:

A alfabetização também estava ligada à liberdade durante a escravidão porque facilitava a criação afro-americana de uma consciência religiosa libertadora dentro da comunidade escrava. Ser capaz de ler a Bíblia era a primeira ambição do cristão analfabeto convertido, já que, de acordo com o protestantismo evangélico, o indivíduo deveria pesquisar as Escrituras para ser salvo. Mas o afro-americano usou a Bíblia de uma forma adicional, criando sua imagem como uma nova realidade a partir da experiência do escravo. A capacidade de ler a Bíblia, portanto, deu ao leitor o domínio especial e controle sobre este "texto sagrado" essencial para a liderança na igreja negra. Os afro-americanos que sabiam ler eram designados como pregadores pelo próprio povo e também pelos brancos; eles eram respeitados pelos negros como autoridades religiosas porque eles tinham a chave da Bíblia sem depender dos brancos para interpretar as Escrituras para eles. (CORNELIUS, 1991, p. 4)

Apesar das muitas dificuldades e impedimentos, decifrar a esfinge da palavra escrita foi um caminho para a liberdade. Dominar a escrita significava vantagens imediatas, como transitar entre culturas e lugares. Muitos foram os casos de escravizados que, como Stephen Jordan, cita Cornelius, por meio da escrita escreveram passes de liberdade para si mesmos: "A leitura e a escrita podiam até garantir recursos financeiros: um escravo falsificava o nome de seu mestre em um cheque e podia descontá-lo" (p. 75).

A existência de escravizados letrados transformava a realidade dos demais, muitos dos quais analfabetos. A alfabetização produzia potência, pois os que dominavam os códigos da cultura escrita podiam servir como "mediadores e tradutores em um mundo mais amplo para aqueles que não liam" (CORNELIUS, 1991, p. 69). O desejo de aprender encorajava a busca por soluções e caminhos para estudar, pois os escravizados enfrentavam a falta de materiais e de condições para estudar. Muitos relatos mencionam o uso de livros

de soletração, como o *Blue Back Speller*, de Noah Webster, obra que vendeu mais de 20 milhões de exemplares no século XIX (p. 69). A noite era o momento em que muitos escravizados se dedicavam ao estudo, e muitos relataram a grande dificuldade para obter iluminação adequada para ler. Acender pequenas fogueiras era uma solução para obter a luz das letras. Além do autodidatismo, muitos escravizados letrados compartilhavam seus conhecimentos na comunidade e na construção de laços de solidariedade pelo saber.

Por relatos de missionários da The American Missionary Association/Associação Missionária Americana (AMA) e de autobiografias, é possível saber da existência de "escolas negras", como foi descrito pela escritora branca Laura Haviland no livro *A Woman's Life-Work: Labors and Experiences*, publicado em 1881:

Laura Haviland falou da 'escola de treinamento' para escravos, que Milla Granson, uma escrava, ela mesma havia conduzido em Natchez por vários anos. Um missionário da AMA encontrou 2 ex-escravos conduzindo uma escola para libertos em uma antiga igreja de Atlanta. Quando o missionário da AMA Lewis Lockwood chegou a Hampton, Virgínia, com as primeiras tropas da União, ele conheceu vários professores negros, incluindo Mary Peake, uma mulher negra livre que havia ensinado escravos e negros livres durante anos, apesar das leis da Virgínia que a proibiam. (CORNELIUS, 1991, p. 145-146)

Os laços de solidariedade também podiam ser verificados nas "escolas negras", muitas delas secretas, noturnas e clandestinas, lideradas por mulheres negras como Lilly Ann Granderson, uma escravizada (citada em alguns documentos como Milla Granson), e Mary Peake, livre. O protagonismo negro é, assim, destaque nas análises de Janet Cornelius, para a qual, apesar do crédito dado aos missionários do Norte e filantropos brancos, foram os próprios ex-escravizados os responsáveis pelo avanço, pois "a educação universal nunca foi popular entre os brancos do sul". E foi graças à crença de que era um caminho para a liberdade e para a cidadania que o sistema de escola pública surgiu, pelos esforços dos afrodescendentes do Sul (p. 149).

Seguindo os rastros de Cornelius, uma das primeiras a analisar a relação entre alfabetização, escravidão e religião, a historiadora Edith Jenifer Monaghan avançou nos estudos sobre o poder da palavra escrita no mundo dos escravizados. No artigo "Reading for the Enslaved, Writing for the Free: Reflections on Liberty and Literacy", datado do ano 2000, Monaghan defende a tese de que apenas a leitura era incentivada entre os escravizados, já que o domínio da escrita era voltado para os livres no período colonial nos Estados Unidos. Para a autora, à medida que se examina a relação entre alfabetização e liberdade, diferentes perguntas devem ser feitas em relação às diferentes habilidades. Ensinar a leitura sem a escrita foi um caminho para aqueles que almejavam formar cristãos, sem abolir a escravidão. Dentre as fontes analisadas nos estudos de Monaghan, destacam-se os anúncios de jornais e as trajetórias de pessoas que viveram a escravidão, dentre as quais Pompey Fleet, Phillis Wheatley e Frederick Douglass.

Ela sugere que, durante todo o período colonial dos Estados Unidos até 1820, "a leitura era geralmente vista como uma ferramenta totalmente compatível com a instituição da escravidão" (MONA-GHAN, 2000, p. 309), e também adverte para a necessidade de distinguir as habilidades de escrita e de leitura, que não aconteciam de forma simultânea naquele período. Muitos colonos acreditavam que o caminho para a conversão das almas dos cativos ao cristianismo era pela instrução religiosa e pelo ensino da leitura da *Bíblia*. Contudo, havia grandes restrições quanto ao ensino de escrita para o escravizado, pois os senhores consideravam que um cativo que dominasse a escrita poderia ser muito perigoso, já que poderia forjar passes de liberdade e escapar da escravidão. A escrita era sinônimo de poder, e o passe (passaporte) era o símbolo do controle senhorial em relação à posse do escravo:

O passe deveria incluir o nome do portador do passe, identificar a plantação e especificar a data e a hora de ausência cobertas pelo passe. Esses passes (também chamados de bilhetes, cartas ou certificados de licença) tinham que ser assinados pelo proprietário ou funcionário responsável e serviam como o equivalente, no nível local, de um passaporte. (MONAGHAN, 2000, p. 321)

O poder da escrita deveria ser privilégio e domínio dos brancos. A autora esclarece que, mesmo nas poucas escolas para escravizados, a escrita não era ensinada e todas as instruções eram fornecidas por mulheres, algumas das quais escravizadas ou desfavorecidas politicamente. O ensino da leitura era estimulado, "pela exigência cristã de que as crianças fossem ensinadas a ler as escrituras. A leitura foi ensinada puramente para inculcar o cristianismo e a docilidade" (p. 321).

Contudo, a partir do século XIX, o medo em relação à ruína do sistema escravista fez com que se considerasse até mesmo a leitura uma habilidade perigosa. Proliferaram leis para proibir o ensino da leitura e da escrita para os escravizados, pois havia o temor de que a alfabetização levasse a revoltas e insurgências.

No livro Learning to read and write in Colonial America, datado de 2005, Jenifer Monaghan segue o argumento de que a instrução da escrita foi evitada a todo custo pelos senhores, mas que, individualmente, os escravizados muitas vezes eram capazes de aprender a escrever, o que se tornava parte crucial no processo de autodefinição desses sujeitos em busca de liberdade (MONAGHAN, 2005, p. 242). Prosseguindo, ela defende ainda que os escravizados tinham consciência de que a alfabetização trazia poder. O analfabetismo era uma das razões pelas quais os brancos mantinham a dominação, sendo a escrita uma habilidade fundamental para a construção de uma identidade afro-americana e dos desejos de liberdade (p. 242).

A luta pelo direito da população afrodescendente à educação no pós-abolição nos Estados Unidos, a partir do pensamento de intelectuais como Booker Washinton, nascido na escravidão e autor de autobiografias, foi o foco do artigo "Fighting injustice through education", de Cally Waite e Margaret Crocco (2004).

A partir da pergunta "o que os afro-americanos comuns do sul fizeram para fornecer educação para si mesmos durante a escravidão e quando a escravidão terminou?", o livro Self-Taught: African American Education in Slavery and Freedom, de Heather Williams, explora os esforços dos próprios sujeitos, escravizados e libertos, na luta pela educação nos Estados Unidos na vigência da escravidão, na Guerra Civil e na primeira década de liberdade (WILLIAMS, 2005, p. 1).

Essa autora observou que os esforços criativos dos escravizados na luta pela alfabetização foram a base para a vontade de frequentar escolas logo após a Guerra Civil. Muitos foram os homens alfabetizados que escaparam da escravidão para se alistarem no Exército da União e tornaram-se professores em regimentos de homens negros. Após a guerra, continua Williams, tais homens seguiram ensinando em comunidades locais, na luta pela igualdade política e pelos direitos da cidadania da vida em liberdade numa sociedade letrada (p. 1).

Williams revisitou caminhos já trilhados por outros historiadores para interrogar silêncios e ler nas entrelinhas. Ela evidenciou o incômodo com o paternalismo dos missionários brancos e a ausência de fontes produzidas por pessoas negras. O encontro com a autobiografía de um homem negro foi o divisor de águas na sua pesquisa:

Naquele dia, encontrei Elias Marrs em uma bibliografia de autobiografia negra, e ele se tornou um importante guia que me levou desde o tempo em que aprendeu a ler enquanto era escravizado em Kentucky, até sua decisão de levar outros negros ao exército, a seus ensinamentos. Seu regimento, sua agitação pelos direitos políticos afro-americanos e, finalmente, ensinar as crianças negras no século XX. (p. 1)

De acordo com Williams, a partir da leitura da autobiografia de Elias Marrs, outros guias foram surgindo na pesquisa, como John Swney, Mattie Jackson, London Ferebee, Margaret Adams, dentre outros, com destaque para os registros militares, as narrativas de escravizados e arquivos universitários negros.

A autora explora os significados da alfabetização para as pessoas escravizadas e relata os métodos utilizados pelos sujeitos para conquistála, mesmo quando a legislação estadual e as práticas locais a proibiam.

Dentre os autores que encorajaram e balizaram as premissas de Williams (2005) em torno do protagonismo dos afro-americanos na luta pela educação no Sul, é preciso destacar W. E. B. Du Bois, James Anderson e Herbert Gutman. Segundo ela, ao concentrar a atenção nos afro-americanos, foi possível vislumbrar fatos negligenciados, como o de que foram os libertos e não os brancos do Norte

que iniciaram o movimento educacional do Sul. Para Williams, o movimento educacional por escolas públicas após a guerra civil é parte das lutas dos próprios escravizados, que, apesar de toda a dificuldade, se mantinham acordados após longa jornada de trabalho, para estudar nas escolas noturnas e aprender sobre o mundo das letras. A autora defende a tese de que foram os afro-americanos os responsáveis pela própria educação.

Apesar das leis proibitivas, as pessoas escravizadas resistiam de diferentes maneiras, e, muitas vezes, como já mencionado, em lugares secretos e escondidos ousavam estudar. O domínio das letras poderia ser o caminho para a liberdade de muitos, já que, assim, as pessoas escravizadas podam aprender sobre as atividades abolicionistas, ler a *Bíblia* ou, mesmo, escrever passes de liberdade e fugir da escravidão. A leitura possibilitava a criação de uma vida privada para os escravizados e colocava em xeque a legitimidade da escravidão. Para Williams, é preciso também superar a ideia de que casos como o de Frederick Douglass foram a exceção:

Entender como as pessoas escravizadas aprendiam não apenas esclarece a importância da alfabetização como um instrumento de resistência e libertação, mas também traz à tona as táticas e estratégias clandestinas que as pessoas escravizadas utilizaram para obter algum controle sobre suas próprias vidas. Embora seja comum ver a luta de Frederick Douglass pela alfabetização como excepcional, a existência de variadas narrativas de escravizados, entrevistas com ex-escravizados e outros documentos oferecem o entendimento da consciência dos sujeitos na relação crucial entre alfabetização e liberdade. (WILLIAMS, 2005, p. 2)

A autora analisa o significado da instrução a partir de algumas narrativas de vida e trajetórias de pessoas que vivenciaram a escravidão, tais como Mattie Jackson, Booker Washington, Harriet Jacobs, Henry Bibb e Susie King Taylor, apenas para citar alguns. Com o fim da escravidão, os afro-americanos fizeram da escola pública o caminho que tornaria possível sua independência e sua plena participação na sociedade civil.

Autor da tese de Doutorado Breaking with Tradition: Slave Literacy in Early Virginia, 1680-1780, Antonio T. Bly tem se dedicado a analisar a relação entre escravos fugidos e alfabetização nos Estados Unidos (BLY, 2006). No artigo intitulado "Pretends he can read": Runaways and Literacy in Colonial America, 1730-1776", ele enfoca a existência de escravizados letrados nos Estados Unidos do século XVIII, a partir de anúncios de escravos fugidos nos jornais, aspecto pouco contemplado nos estudos já produzidos sobre esses anúncios (BLY, 2008). O artigo contraria a premissa de que os escravizados tiveram acesso negado a livros e à alfabetização, e mostra taxas crescentes de alfabetização entre fugidos na América do Norte Britânica do século XVIII. Na Virgínia, a maior colônia da Inglaterra na América do Norte, entre 1736 e 1776, aproximadamente 5% dos escravizados dos anúncios de fugidos eram descritos como alfabetizados (BLY, 2008, p. 267). Esse estudo do autor demonstra que, no período de 1730 a 1760, muitos escravizados utilizaram as lições de leitura como ferramenta para o aprendizado da escrita e até da caligrafia, em segredo.

Em diálogo com outros trabalhos já produzidos, Bly reforça o entendimento de que muitos foram os escravizados que receberam instrução religiosa ao longo do século XVIII, e, assim como "Phillis Wheatley e Júpiter Hammon, eram ensinados nas casas de seus donos, outros escravos eram ensinados por catequistas empregados pela Sociedade para a Propagação do Evangelho em Partes Estrangeiras" (2008, p. 272). Indicando pesquisas de outros autores, Bly também destaca a importância dos achados arqueológicos para reforçar a existência de escravos alfabetizados. Dentre os artefatos localizados, destacam-se lousas, lápis, ardósias, todos objetos encontrados em casas de escravos de outrora. Tais vestígios reforçam o entendimento de que, nas horas de escuridão, os escravizados faziam uso de criatividade e objetos improvisados, para estudar e instruir-se. O autor cruza os dados dos estudos arqueológicos com as informações obtidas nas análises de anúncios de escravos fugidos e afirma que "além de demonstrar a alfabetização na perspectiva dos escravos, as evidências arqueológicas parecem corroborar os números registrados por avisos de fuga" (BLY, 2008, p. 287).

Seguindo as pegadas de autores como Carter G. Woodson e E. Jennifer Monaghan's, o artigo "In Pursuit of Letters: A History of the Bray Schools for Enslaved Children in Colonial Virginia", também de Bly (2011), expõe como os escravizados comuns, como Isaac Bee, alcançaram a alfabetização. Para tanto, o autor realizou um mapeamento das escolas de Bray, na Virginia Colonial, e traçou um perfil das crianças afro-americanas que as frequentavam, com destaque para a trajetória do ex-aluno Isaac Bee. As escolas de Bray foram uma iniciativa da Associates of the Late Dr. Thomas Bray, entidade filantrópica fundada pelo clérigo inglês Thomas Bray, cujo objetivo era promover a educação de escravizados negros nas Colônias inglesas da América do Norte (BLY, 2011, p. 431). Ser alfabetizado trazia vantagens e oportunidades inacessíveis aos escravizados (p. 459). Em outro artigo, "Reed through the Bybell": Slave Education in Early Virginia", de 2013, Bly procura evidenciar as demandas por instrução a partir de carta escrita por escravos anônimos no ano de 1723. Por meio da carta, expressavam o desejo de ler a Bíblia.

O diferencial do livro Word by word: emancipation and the act of writing, de Christopher Hager, é a atenção aos manuscritos produzidos por escravizados comuns, pouco conhecidos e estudados pela historiografia, na luta diária e no cotidiano da escravidão. De 2013, essa obra explora os atos de escrita de escravizados e recém-libertos no Sul dos Estados Unidos durante a era da emancipação: sujeitos como o anônimo "Um homem de cor", Thomas Ducket, Maria Perkins, John Washington, William B. Gould, Abram Mercherson, Martha Glover, Garland H. White e Peter Johnston. Eles vivenciaram a escravidão e, "em algum lugar ao longo do caminho, aprenderam a escrever, mas nenhum recebeu mais que fragmentos de educação" (HAGER, 2013, p. 2). Para conquistar a alfabetização, muitos escravizados precisaram subverter com criatividade e, muitas vezes, sigilo, para ousarem estudar. Para os libertos, aprender a ler simbolizava o fim da escravização e um novo caminho ainda incerto. A alfabetização, como mencionado, era símbolo de liberdade. Hager defende que, assim como as autobiografias de ex-escravizados, a história intelectual negra também era escrita, através de "cartas sendo enviadas, crônicas sendo mantidas e arte sendo feita por

escravos americanos, sob a superfície repressiva do Sul" (p. 5). Com a emancipação, os ex-escravizados "tinham se tornado cidadãos sob a Constituição e agora podiam reivindicar um lugar na cidadania das letras" (p. 10). E este é o principal fio que amarra todo o livro: a articulação entre emancipação e escrita.

As escritas dos sujeitos são a manifestação de "uma experiência interior de emancipação em massa, muito diferente dos voos solitários em direção à Estrela do Norte que animavam os leitores de narrativas de escravos publicadas" (HAGER, 2013, p. 24). Prosseguindo, o autor procura dar visibilidade à experiência de homens e mulheres que fizeram uso da escrita, em busca de "um pouco de justiça; alguma segurança para si e suas famílias; alguma compreensão mais profunda de si e do mundo deles" p. 24). Ele conclui o livro defendendo os atos de escrever como expressão dos desejos de liberdade. A escrita foi a canção de liberdade dos próprios escravizados, "pois foram eles que a cantaram palavra por palavra" (HAGER, 2013, p. 243).

A partir da análise da relação entre educação e escravidão nas diferentes experiências de colonização nas Américas (espanhola, francesa, inglesa), bem como dos diferentes processos emancipatórios em cada lugar, demarco, no presente trabalho, as nuances do Brasil, que, de colônia de Portugal, tornou-se nação independente em 1822 e apenas em 13 de maio de 1888 aboliu a escravidão oficialmente por meio da assinatura da Lei Áurea. Desde os primeiros africanos escravizados que chegaram à América Portuguesa no século XVI, e mesmo muito depois da independência o Brasil não parou de importar mão de obra escravizada. De Norte a Sul, a escravidão se espalhou pelo país, com roupagens e configurações distintas nas diferentes regiões do imenso território. É importante reconhecer que houve diferentes tipos de escravidão.

O movimento de renovação da própria historiografia da escravidão, e principalmente nos estudos da História Social – que propõem pensar os escravizados como sujeitos com vontades, a partir da lógica da agência cativa –, é substancial e consolidado no Brasil. Contudo, prevalece certa visão de que, em função da existência de leis proibitivas, o número de escravizados letrados no país era muito pequeno, diferentemente, por exemplo, dos Estados Unidos. No importante livro *Ser escravo no Brasil*, de 1982, a historiadora Katia Mattoso defende que nem os forros podiam frequentar aulas no Brasil, proibição "mantida durante toda a época da escravidão, mesmo durante a segunda metade do século XIX, em plena desagregação do sistema servil" (MATTOSO, 1982, p. 113). Continuando, essa autora diz que houve casos isolados e dispersos de senhores e curas que se aventuraram a subverter a lei e resolveram ensinar a leitura e a escrita aos cativos, o que justifica o fato de o escravizado no Brasil ser um desconhecido completo, sem arquivos escritos, faltando, portanto, "lembranças", "memórias de escravos", tão numerosas no Sul dos Estados Unidos, que poderiam ter contado, com toda sua carga afetiva, a vida desses homens e mulheres no cativeiro" (p. 113).

Em História do Brasil (1994), Boris Fausto diz que o Rio de Janeiro era o principal centro urbano no final do século XIX. Analisando os dados do primeiro censo oficial de 1872, interpreta que apenas 0,1% dos escravizados sabia ler e escrever: "os primeiros dados gerais sobre a instrução mostram enormes carências nessa área. Em 1872, entre os escravos, os índices de analfabetos atingiam 99,9% e entre a população livre aproximadamente 80%, subindo para mais de 86% quando consideramos só as mulheres" (FAUSTO, 1994, p. 237).

A ausência de arquivos, autobiografias ou memórias impressas não tem impedido pesquisas que contrariam a tese do completo desconhecimento das letras por parte dos escravizados no Brasil. No clássico *Rebelião escrava no Brasil*, publicado originalmente em 1986 pela editora Brasiliense, João José Reis analisou o poder das letras e da alfabetização na revolta dos Malês na Bahia, em 1835 (REIS, 1986).

Debruçando-se sobre a documentação judicial, por exemplo, o historiador Sidney Chalhoub (1990) localizou uma ordem de investigação de "um preto que reside na rua do Valongo, próximo ao teatro e ao qual muitos outros rendem o maior respeito, e que ali vão iniciar-se em princípios religiosos". A casa situada na Rua Larga de São Joaquim funcionava como escola: nela, "há reuniões de pretos minas a título de escola de ensinar a ler e escrever" (CHA-LHOUB, 1990, p. 187). A existência de lei proibitiva não impediu a

existência de escolas clandestinas, conforme também verificado em estudos sobre os Estados Unidos (CORNELIUS, 1991).

A total ausência de arquivos escritos produzidos por escravizados foi contestada por Klebson Oliveira, que em suas pesquisas no ano de 2000, localizou um expressivo acervo de documentos escritos por africanos, escravizados e forros na Sociedade Protetora dos Desvalidos, fundada em 1832. A partir desse acervo, ele desenvolveu a dissertação de Mestrado intitulada Textos escritos por africanos e afrodescendentes na Bahia do século XIX: fontes do nosso 'latim vulgar'?", defendida na Universidade Federal da Bahia em 2003, e a tese de Doutorado Negros e escrita no Brasil do século XIX: sócio-história, edição filológica de documentos e estudo linguístico, apresentada na mesma universidade em 2006. Essa tese analisa a relação entre alfabetização e africanos e seus descendentes, destacando os "documentos saídos das mãos de escravos ou feitos por outros, mas como expressão da sua vontade" (OLIVEIRA, 2006, p. 20). Tendo como foco a Bahia, esse autor cita o regulamento de 22 de abril e 27 de setembro de 1873 para argumentar que havia impedimento legal em relação à presença cativa nas escolas. Ainda quanto às proibições, Oliveira ressalta notícias sobre escravizados alfabetizados no mesmo período das leis (p. 54). Ele também sistematiza algumas possibilidades para a alfabetização de escravizados na Bahia do século XIX: relações afetuosas dos escravos com a família senhorial e ensino no interior da casa do senhor; especialização de certas profissões, que exigiam algum conhecimento da leitura, escrita e contagem; a representação positiva da alfabetização entre negros e o papel das irmandades negras (56-63).

Em "E agora, com a escrita, os escravos!" (2004), Oliveira analisa especificamente 14 documentos escritos por escravizados "ou como expressão da sua vontade", sendo a maioria cartas e uma procuração. Para ele, "o fazer-se alfabetizado poderia ainda encontrar lugar nas expectativas que construíam os escravos com relação aos seus senhores", numa espécie de "pacto velado em que ambos tiravam proveito. Ao senhor, a obediência e os bons serviços dos seus subordinados, aos escravos, a alforria, a qualificação profissional ou ainda, o reconhecimento no mundo dos brancos" (OLIVEIRA,

2004, p. 144). O autor conclui com a advertência de que a história da alfabetização no Brasil não é exclusividade dos brancos e que, mesmo por caminhos tortuosos e contraditórios, os escravizados ousaram escrever (p. 160).

Os estudos no âmbito da cultura letrada, como vimos, também procuram problematizar a aquisição e os usos da escrita por escravos e libertos. Tais investigações indicam a importância de documentos, como cartas e autobiografias, para a compreensão dos caminhos construídos pelos sujeitos em busca da liberdade. Todavia, quem escreve os textos dos escravos? Foram eles próprios que redigiram? Onde essas pessoas aprenderam a escrever?

Sobre os usos da escrita por escravizados, o artigo "Writing from the margins: Brazilian slaves and written culture", de Sandra Graham, apresenta como uma das fontes de estudo a carta da liberta Florença da Silva para sua filha (a escrava de nome Balbina), a fim de problematizar os usos e a inserção de escravizadas e libertas no universo da cultura escrita (GRAHAM, 2007). Por seu turno, Marialva Barbosa (2009) indica as diferentes formas de relação possíveis entre os escravizados e a imprensa: inclusive aqueles que circulavam pelas ruas vendendo jornais para os escravos leitores de tais periódicos. A autora segue o rastro dos periódicos e dos anúncios para discutir as representações produzidas sobre o cativo (BARBOSA, 2009, p. 80).

Os múltiplos significados da escrita entre cativos e forros constituíram o foco de Maria Cristina Wissenbach, que aborda cartas e procurações criadas por escravos em São Paulo, na segunda metade do século XIX. A autora confere especial atenção à história de Teodora, africana escravizada que, por intermédio do escriba Claro, também cativo, escreveu cartas para saber notícias do esposo Luís (WISSENBACH, 2002; WISSENBACH, 2012). A problematização em torno do processo de aquisição da leitura e da escrita, além da apropriação de textos por escravos e libertos, também foi objeto de investigação em outros estudos (MORAIS, 2007; MOYSÉS, 1994; 1992). Por meio de carta escrita pelo ex-escravizado Felício, foi possível compreender e reconstruir a sua rede de sociabilidade e trajetória (PALMA; TRUZZI, 2018).

Em análise sobre aspectos referentes às práticas de letramento e escolarização entre a população afrodescendente, Wissenbach (2018) argumenta que a capacidade de escrever e ler era conhecida e difundida no continente africano mesmo antes da chegada dos europeus, pois as regiões islamizadas já praticavam o ensino da língua e da escrita em árabe: "em muitas cidades do Sahel, nas margens do grande deserto e do vcbo Níger, junto às mesquitas e aos mercados se instalaram escolas e bibliotecas que ajudavam a difundir as crenças e as leis do Alcorão" (WISSENBACH, 2018, p. 292). A autora articula os usos da escrita na África com o fascínio que esta seguiu exercendo na vida de escravizados e forros, africanos e crioulos, também no Brasil escravista. De acordo com ela, mesmo alijados das escolas, os escravizados, desde o início da colonização e do tráfico atlântico, não estiveram distantes da cultura escrita:

No último século da escravidão brasileira, e ganhando formas distintas de expressão, a escrita aparece algumas vezes em tratados políticos encomendados por escravizados na busca de reconhecimento de seus direitos; outras, na correspondência feita de próprio punho por escravos e forros, geralmente confiscada pela política, uma vez que o letramento era indício de atitudes e práticas suspeitas. Outras vezes, ainda, surge no formato de listas de objetos, posses e serviços que os escravizados desempenhavam, ou numa infinidade de outros papéis associados a situações ordinárias do dia a dia. Têm sido encontrados também registros de livreiros da corte do Rio de Janeiro, nos anos 1860, registros sobre a venda de livros a escravizados e ex-escravizados, entre eles, o Alcorão e gramática da língua árabe. (WISSENBACH, 2018, p. 293)

Mesmo entre aqueles que não sabiam escrever, a "escrita delegada" era prática costumeira entre os mais pobres e também entre escravizados. Como já referido, a partir do caso de Teodora Dias da Cunha, africana natural do Congo que encomendou a escrita de cartas para saber notícias do marido, Wissenbach evidencia ser bastante questionável a ideia de que a população negra (liberta e cativa) estivesse totalmente às margens da escrita (WISSENBACH, 2012). Todavia, penso que é

preciso problematizar, também, a ideia de que cativos e libertos, em função das leis proibitivas, não frequentavam escolas.

A presença da palavra escrita no islamismo a partir de manuscritos em árabe tem sido o foco das pesquisas de Mauro Nobili, o que reforça a importância de considerar o conhecimento e usos da escrita em diferentes localidades e culturas do vasto e rico continente africano (NOBILI, 2011; 2013; 2019).

Atentar para a complexa bagagem trazida pelos africanos é fundamental nas análises a respeito dos usos da palavra e da inserção na cultura escrita. Em pesquisa sobre a presença de africanos na sociedade mineira no final do século XVIII, Kalle Kananoja confere especial atenção à figura de Caetano Angola, "ou Pai Caetano, como era chamado por seus clientes e adversários": era um "curandeiro e adivinho da África Centro-Oeste que foi preso pelas autoridades seculares em Vila Rica, Minas Gerais, Brasil, em 1791" (KANANOJA, 2013, p. 18). Pai Caetano era alfabetizado, pois "assinou a reprimenda após sua primeira prisão, e possuía um número de texto no momento de sua segunda prisão" (p. 19). Mas como Pai Caetano aprendera a ler? O autor considera algumas possibilidades: uma delas é que Caetano pudesse ter sido alfabetizado por um de seus antigos senhores, ou, ainda, por um escravizado ou liberto africano. Mas me parece também bastante plausível que pudesse ter aprendido antes de chegar ao Brasil, pois

A alfabetização começou a se espalhar na África Centro-Ocidental após o contato inicial com comerciantes e missionários portugueses no final do século XV. A formação da cultura crioula atlântica no Reino do Kongo e a adoção do catolicismo como religião oficial conduziram a uma política de promoção da alfabetização entre a elite congolesa (Heywood e Thornton 2007, p. 62). No Reino de Angola, a colônia portuguesa de Angola, a alfabetização não se espalhou tanto quanto no Reino do Kongo. No entanto, a alfabetização em português desenvolveu-se pelo menos entre os angolanos Ndembu a partir do final do século XVI, e levou a uma complexa correspondência diplomática e jurídica escrita entre as chefias Ndembu

e os portugueses, estendendo-se gradualmente às comunicações entre as próprias chefias. (KANANOJA, 2013, p. 23)

A preocupação com o problema da educação da população afrodescendente (a qual não significa, necessariamente, população escravizada) é crescente na historiografia da educação brasileira. É o que se evidencia através de publicações de artigos, trabalhos em eventos e livros, frutos de pesquisas desenvolvidas em programas de pós-graduação no país. Dentre os estudos sobre a temática, proponho alguns para o debate.

A obra História da educação do negro e outras histórias, organizada por Jeruse Romão (2005), reúne textos de diferentes períodos históricos e regiões do Brasil. Trata-se de um conjunto de artigos preocupados com a pauta de uma educação antirracista, seguindo a agenda das ações e projetos em torno da Lei 10.639/2003, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africanas e Afrobrasileiras. A partir do mapeamento de estudos sobre o negro na História da Educação, Surya Pombo de Barros enfatiza essa crescente preocupação com o tema, demonstrando a importância das relações étnico-raciais na área de Educação (BARROS, 2015). Pesquisadores do campo da História da Educação continuam mobilizando esforços em torno da temática, em obras oriundas de pesquisa documental como A História da Educação dos Negros no Brasil (BARROS; FONSECA, 2016) ou artigos na forma de estado da arte (BASTOS, 2016).

A tese de Doutorado de Marcus Vinícius Fonseca estuda a presença de pretos, pardos, crioulos e "cabras" nas escolas mineiras do século XIX, utilizando documentação censitária (FONSECA, 2007). Importante também citar a pesquisa de Graciane Sebrão, que verificou a Escola de Aprendizes de Marinheiros, o Asilo da Santa Casa de Misericórdia, além de escolas noturnas e Liceu de Artes e Officios, instituições que exerceram o papel de escolarizar os negros, inclusive escravizados em Santa Catarina (SEBRÃO, 2015). Também o trabalho de Doutorado de Surya Pombo de Barros mergulhou no universo letrado da população negra na Parahyba do Norte no século XIX, a partir da análise de documentos diversos, tais como relatórios, literatura, legislação, dentre outros (BARROS, 2017). A

sua dissertação de Mestrado, defendida em 2005, explora os caminhos da escolarização da população negra em São Paulo, no período 1870-1920 (BARROS, 2005).

Há também estudos sobre escolas mantidas por associações abolicionistas, voltadas para a educação de escravos e libertos. Nesse sentido, *Escolas de negros*, de Monica Luise Santos e Maria das Graças Madeira, é uma importante referência que analisa a fundação da Escola Central, criada na cidade de Maceió (AL) pelos abolicionistas filiados à Libertadora Alagoana, em 1887. As autoras pontuam que essa escola tinha por finalidade "abrigar crianças negras do sexo masculino beneficiadas pela Lei do Ventre Livre" (SANTOS; MADEIRA, 2006, p. 50). O colégio teve vida efêmera, sendo extinto aos seis anos de existência. Conforme as autoras,

no ano de 1888, a Escola Central apresentava 81 alunos no ensino primário, 22 no ensino de música e 44 em desenho aplicado às artes. Nas oficinas, havia 28 alunos em marcenaria, alfaiataria e sapataria, ambas com 26; tornearia e tipografia, ambas com sete alunos; e nos ofícios de bauleiro, três; e para tamanqueiro, dois aprendizes. (SANTOS; MADEIRA, 2006, p. 57)

Adlene Arantes pesquisou o papel da Colônia Orfanológica Isabel, localizada na província de Pernambuco, na educação de meninos negros, brancos e índios, no período de 1874 a 1889. Ela relata que os missionários capuchinhos fundaram essa Colônia em 1874, cuja finalidade era abrigar crianças órfãs e "ingênuas" (ARANTES, 2005). O problema da educação dos "ingênuos", a partir da Lei do Ventre Livre de 1871, foi estudado por diferentes pesquisadores (BARROS, 2013; MARTINEZ & PESSANHA, 2012; RIBEIRO NETO, 2017). Já a dissertação de Mestrado de Aldaíres França (2006) observou os projetos educacionais para trabalhadores negros, livres ou libertos a partir da análise da imprensa periódica nas últimas décadas do século XIX.

Através de cartas, mapas de escolas, legislação e relatórios, Vicente Moreira da Silva examinou a presença de escravos e criados nas escolas noturnas de primeiras letras, na província do Paraná, no período de 1872 a 1888. Para o autor, "a frequência dos escravos nas escolas noturnas do Paraná durante o século XIX ocorreu sob a forma de negociações" (SILVA, 2013, p. 138).

Outros estudos abarcam diferentes períodos históricos. Nos idos do século XVIII, escravos, de acordo com pesquisa de Eduardo Paiva (2006) em testamentos e inventários, podiam ser encontrados em escolas, nas quais aprendiam a ler e a escrever. Já o estudo de Fabio Eduardo Cressoni (2008) explora os sermões do padre Antonio Vieira direcionados aos escravizados africanos no século XVII, compreendidos como ação pedagógica no sentido de promover uma educação dos cativos.

Um dos legados mais perversos da escravidão no Brasil é a extrema desigualdade social, tendo sido a educação escolar republicana fortemente ancorada nos pilares do eurocentrismo, da branquitude e do racismo institucional e estrutural. Por meio de fontes variadas, tais como decretos, regulamentos, programas oficiais de ensino, censos demográficos, relatórios, jornais da grande imprensa, da imprensa negra paulista, revistas, boletins, memorialistas, cartas, depoimentos, fotografias, Jerry Dávila (2006) analisa a relação entre políticas públicas educacionais com o ideário racista no país no período de 1917 a 1945. O processo de "branqueamento" sofrido por professoras e estudantes negros esteve fortemente presente nas escolas brasileiras no início do século XX, conforme evidenciado por Lúcia Muller (2008), em estudo de registros textuais e iconográficos. Todavia, é importante interrogar os silenciamentos em relação à presença negra nos bancos escolares nos anos iniciais da República, conforme pesquisas no campo da História da Educação Brasileira têm evidenciado, dentre as quais destaco o livro Entre laranjas e letras: processos de escolarização no distrito-sede de Nova Iguaçu (1916-1950), no qual Amália Dias (2014) analisa rico corpus documental de fotografias, dando visibilidade à presença de estudantes e professoras negras nas escolas de Nova Iguaçu, no período de 1920-1940. Com fontes primárias como documentos oficiais, jornais e fotografias, Surya Pombo de Barros e Amália Dias (2020) evidenciam que sujeitos periféricos e não brancos tiveram forte presença no magistério no Brasil.

Contudo, as estratégias de enfrentamento ao racismo e a organização do movimento negro no sentido de promover uma outra educação também foram temas de estudo em alguns trabalhos (GON-ÇALVES e SILVA, 2000; GOMES, 2017). Pesquisas sobre trajetórias de professoras (es) negras (os) também mostram diferentes caminhos e estratégias para o enfrentamento do racismo na educação (SILVA, 2016; SCHUELER, RIZZINI e MARQUES; 2015; SANTOS, 2019).

Para Petrônio Domingues, "A educação era vista muitas vezes como a principal arma na 'cruzada' contra o 'preconceito de cor'" e foi uma das frentes de atuação da Frente Negra Brasileira (DOMIN-GUES, 2008, p. 522). A escola da Frente Negra Brasileira na cidade de São Paulo foi o foco da dissertação de Mestrado defendida por Marcia Araújo (2008). A autora também escreveu a tese de Doutorado intitulada A escolarização de crianças negras paulistas (1920-1940), apresentada em 2013.

O balanço bibliográfico sobre o tema indica um movimento crescente em torno dos estudos preocupados com a educação e instrução da população negra nas diferentes regiões do Brasil, dos tempos da colônia ao pós-abolição.

A partir da revisão realizada, delimito, daqui em diante, estudos específicos sobre o Rio de Janeiro, entre meados do século XIX e décadas iniciais do século XX, por ser esse o recorte principal das minhas investigações. Em relação ao restante do país, o Rio de Janeiro pode ser entendido como "cidade letrada". Dito isso, quais os significados de transitar por uma "cidade letrada" para escravizadas/os e libertas/os?

Defendo que tais sujeitos não estavam às margens das letras, mesmo que esse aspecto tivesse sido mantido em segredo por muitos deles.

Prosseguindo um movimento iniciado em outros estudos por mim desenvolvidos (SILVA, 2008; SILVA, 2014; SILVA, 2015; SILVA, 2018), proponho analisar a relação entre "cultura letrada e cidade", uma vez que a cidade do Rio de Janeiro, já em meados do século XIX, apresentava uma série de especificidades em relação ao restante do país, com crescente expansão da rede de ensino e gradual queda no percentual de analfabetismo. Em pesquisa iniciada

no curso de graduação em História na Universidade Federal Fluminense, à qual dei continuidade no Mestrado na mesma instituição (2008), analisei o florescimento do mercado editorial a partir de livros didáticos de História do Brasil. Concluí que havia uma discrepância entre o aumento do público consumidor de livros e as taxas de escolarização, o que me levou a considerar o público autodidata que não necessariamente frequentava a escola, mas que desejava se instruir. Nesse público consumidor de livros didáticos, não se deve ignorar que, possivelmente, muitos eram escravizados e libertos, a exemplo do que foi verificado em outras realidades escravistas.

Por meio da análise desse mercado, pude vislumbrar uma complexa rede de comunicação social e linguagens, a qual atingia diferentes públicos, conforme também sinalizado nos estudos de Laura Maciel (2006, p. 204.). Pensando a emergência de uma cultura de massa sustentada pela articulação entre o crescimento das redes de ensino e o dos meios de comunicação, Maciel observou uma "ampliação dos circuitos de comunicação social no Rio de Janeiro", a partir da "formação de novos grupos produtores (autores, editores, jornalistas) e difusores (livrarias, bibliotecas, associações, escolas) de materiais impressos de natureza diversa (livros, folhetos, periódicos)" (MACIEL, 2006, p. 212).

Segundo o censo de 1872, apenas 15,7% da população do Brasil eram de alfabetizados. O Rio de Janeiro, a capital do Império, tinha as taxas mais altas de alfabetização, mesmo com mais da metade da população analfabeta. Em 1890, havia cerca de meio milhão de pessoas na cidade, o dobro em relação a 1870. Desse meio milhão, 57,9% dos homens e 43,8% das mulheres foram registrados como alfabetizados, o que representava, em termos numéricos, cerca de 270 mil pessoas capazes de ler e escrever. Em 1924, num universo de 1.157.141 de habitantes, 61,1% eram alfabetizados, superando o número de "iletrados" na cidade (DAMAZIO, 1996, p. 125). Essas taxas mostram o crescimento contínuo da população alfabetizada no Rio de Janeiro que, em princípio, já dominava as primeiras letras ou, pelo menos, podia ler e ter acesso a textos impressos (SILVA, 2015, p. 15). Acredito que haja forte relação entre tais números com o processo de luta e esforços da população negra (cativa e liberta) para instruir-se.

Os escravizados poderiam, sim, ser consumidores dos livros vendidos no Rio de Janeiro, cidade letrada com expressivo número de livrarias, escolas e circulação de saberes, principalmente a partir de meados do século XIX (SILVA, 2015). Tendo em vista o crescente aumento dos alfabetizados, e buscando melhor se posicionar nesse negócio, as diferentes casas comerciais se especializavam em diferentes produtos e públicos. Os escravizados não podem ser ignorados nesse processo. Poderiam, sim, ler e comprar livros.

Referência de extrema importância sobre os desafios da escolarização da população negra na cidade do Rio de Janeiro é o livro Aprender com perfeição e sem coação: uma escola para meninos pretos e pardos na corte, de Adriana Maria Paulo da Silva (2000), no qual ela analisa a experiência do professor negro Pretextato e a escola criada exclusivamente para atender as demandas por instrução de crianças pretas e pardas na Corte Imperial, a partir dos escritos do professor enviados à Instrução Pública entre 1855 e 1856. Com as contribuições do trabalho de Silva, o argumento em torno dos diferentes significados da instrução por cativas(os) ganha mais força. Conforme essa autora sinaliza:

Aprender a ler e escrever, para os escravos, podia significar a obtenção de um 'ganho' melhor; podia permitir a concorrência com imigrados portugueses; podia permitir o acesso e a ascensão nos cargos das irmandades religiosas; podia facilitar a identificação dos companheiros fugidos nos anúncios de jornais ou a prestação de serviços 'literários' ou contabilísticos para outros cativos ou iletrados, podia permitir a falsificação de alforrias e, pós-1841, de passaportes. (SILVA, 2000, p. 111)

Pelos caminhos abertos nas pesquisas de Silva e a partir de outras evidências, a instigante trajetória do professor Pretextato dos Passos e Silva também foi analisada por Higor Figueira Ferreira, no artigo "Em tintas negras: educação, ensino e a trajetória de Pretextato dos Passos e Silva na Corte Imperial – Novas evidências" (2018).

A educação foi entendida como uma forma de resistência nas averiguações de Perses Maria Cunha, que avaliou as ações da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos do Rio de Janeiro, no sentido de possibilitar o acesso da população afrodescendente à escolarização, no século XIX. De acordo com a autora, a irmandade "apresenta a proposta de criar escolas desde o século XIX, estabelecendo assim seu propósito não só de escolarizar os irmãos, dando a eles subsídios para ler, escrever e contar, mas também de educá-los para o exercício da cidadania" (CUNHA, 2004, p. 16).

A existência de uma Escola de Música para escravizados na Real Fazenda de Santa Cruz, no Rio de Janeiro, foi indicada no estudo de Antônio Carlos dos Santos (2009). Para o autor:

A Real Fazenda de Santa Cruz funcionou como uma instituição formadora e modeladora do indivíduo (escravo negro) procurando "suavizar" as suas maneiras e especializando-o como mão de obra, para suprir as necessidades da própria Fazenda e da aristocracia e comerciantes da cidade do Rio de Janeiro. Essa especialização, datada dos tempos jesuíticos, fez com quem os escravos negros de Santa Cruz fossem requisitados para serviços diversos, inclusive mulheres musicistas eram contratadas. (SANTOS, 2009, p. 20)

A abertura de escolas noturnas para libertos e escravizados foi uma das ações de clubes abolicionistas situados na cidade do Rio de Janeiro e adjacências. A luta para a criação de creches para os seus filhos foi uma das ações empreendidas, por exemplo, pelo Clube dos Libertos de Niterói (VIILLELA, 2013). Na cidade do Rio de Janeiro, Roseane Torres e Flávia Souza estudaram os projetos de grupos abolicionistas em torno da educação popular no Rio de Janeiro (TORRES e SOUZA, 2014). Na Corte Imperial, as escolas abolicionistas coexistiram com outras do gênero existentes em outras cidades e mesmo províncias do Império. Pela análise de periódicos como a *Gazeta da Tarde*, é possível vislumbrar projetos voltados para a educação de libertos e escravizados, sobretudo no período entre as décadas de 1870 e 1880 (SILVA e MIGNOT, 2017).

Já as tensões e conflitos em torno da escolarização nos períodos da abolição e do pós-abolição, no Rio de Janeiro, foram temáticas centrais do artigo "Felismina e Libertina vão à escola: notas sobre a escolarização nas freguesias de Santa Rita e Santana (Rio de Janeiro, 1888-1906)" (SCHUELER, RIZZINI e MARQUES, 2015).

Destaco algumas teses produzidas em programas de pós-graduação situados no estado do Rio de Janeiro. O processo de escolarização das crianças negras em Vassouras, de 1871 a 1910, foi o foco do trabalho de Alexandre Ribeiro Neto (2015). O acesso de negros livres, libertos e dos ditos "pés descalços" à cultura letrada no Rio de Janeiro foi abordado por Kátia Geni Cordeiro Lopes (2020). O protagonismo de professores negros foi o tema da pesquisa Com tintas de liberdade: professores, raça e cartografias da Educação na Corte Imperial, de Higor Ferreira (2020).

Feito o balanço dos crescentes e cada vez mais consistentes e relevantes estudos a respeito da educação da população afrodescendente, em sentido geral, convém interrogar sobre a especificidade de ser escravizada(o), instruída(o) e educada(o). A partir do mapeamento dos trabalhos já produzidos sobre a temática, é possível também traçar um caminho, no sentido de se pensar como o cruzamento das fontes e perguntas a elas feitas pode ampliar o horizonte de possibilidades em torno dos sentidos do educar-se na escravidão. Por sua vez, pesquisas no âmbito da historiografia da educação têm se debruçado sobre a distinção entre instruir e educar, na passagem do século XIX para o XX, que se manifestava, sobretudo, nas ações voltadas às classes pobres, pelas quais as instituições de ensino não deveriam apenas instruir, mas, principalmente, educar, "incutindo normas de comportamento, hábitos e determinados valores culturais, em detrimento da cultura e dos valores das próprias camadas populares" (SCHUELER, 1999, p. 62).

Quais os significados da instrução e educação de pessoas escravizadas? Como e onde tais sujeitos se educavam? Em termos metodológicos, buscou-se o cruzamento entre empiria e teoria, fundamentando os indícios obtidos nas fontes com as contribuições teóricas da História Social, no sentido de não homogeneizar as experiências, pois

homens e mulheres também retornam como sujeitos (...) não como sujeitos autônomos, "indivíduos livres", mas como pes-

soas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida, 'tratam' essa experiência em sua consciência e sua cultura (...). (THOMPSON, 1981, p. 50)

Do ponto de vista teórico, a ideia de educação como resistência e como caminho para a emancipação ancora-se na História Social, no sentido de pensar o fazer-se dos sujeitos, a partir das margens, com a educação compreendida como ferramenta de luta dos sujeitos escravizados, uma vez que não se deve ignorar a dimensão relacional das construções sociais. "A história das pessoas comuns – mesmo quando estão envolvidos aspectos explicitamente políticos de sua experiência passada – não pode ser dissociada das considerações mais amplas da estrutura social", diz Jim Sharpe (1992, p. 54), auxiliando a se pensarem concepções mais amplas da história, e não uma escrita fragmentada.

Logo, todas as pessoas – homens e mulheres, ricos, negros, indígenas, brancos, governantes e governados, patrões, empregados, escravizados – passaram a ser concebidas como sujeitos da História. Os usos das perspectivas teóricas da História Social, por exemplo, podem explicar a multiplicidade de sujeitos no fazer História da Educação, com o compromisso de dar visibilidade a outros sujeitos de "fora" dos grandes temas consagrados pela historiografia, numa preocupação com a compreensão dos nexos e das relações sociais existentes na atividade humana.

Do balanço dos trabalhos acadêmicos a respeito da relação entre escravidão e educação na diáspora africana nas Américas, me chamou bastante atenção a falta de diálogo e conversa entre os textos, que parecem desconhecer ou ignorar estudos produzidos sobre a temática desde, pelo menos, 1919, quando o livro de Carter Woodson, já referido, foi publicado. A falta de diálogo entre os trabalhos internacionais sobre o tema me parece ocorrer, em parte, por falta de traduções, dada a diversidade de línguas nos estudos sobre a temática nas Américas (francês, espanhol, inglês e português).

O movimento de leitura de pesquisas sobre realidades distintas, como as do Caribe, Peru, Haiti, Cuba e Estados Unidos, foi fundamental para que eu pudesse conectar alguns pontos, principalmente a recorrente noção vastamente difundida, em parte da historiografia, de negação da existência de escravizadas e escravizados letrados e instruídos. Enfrentar essa tradição foi constante em todos os trabalhos lidos. Outra contribuição da leitura e do diálogo com outros estudos consistiu em compreender as escolhas metodológicas, perguntas de pesquisa e o caminho em busca das fontes, nas quais verifiquei enorme diversidade: legislação, relatórios, processos criminais, jornais, anúncios de jornais, panfletos, memórias, relatos de viajantes, autobiografias, cartas, bilhetes, recados, testamentos, inventários, cartas de alforria, passaportes e passes de liberdade, procuração, requerimentos, iconografia, depoimentos orais de ex--escravizados, obras literárias, artefatos arqueológicos, cadernos, diários, livros didáticos, petições, poemas... Fontes de diferentes tipologias, produzidas com diversas intencionalidades, muitas das quais forjadas pela lógica senhorial, com o propósito de manter viva a escravidão enquanto instituição. Como enxergar os desejos das escravizadas e dos escravizados nesse mosaico de peças? Esse é mais um desafio.

Este livro é o desdobramento de pesquisas por mim realizadas, com resultados parciais publicados em periódicos qualificados na área de Educação (SILVA, 2016; 2017; 2018; 2019). Estruturei Jardim secreto: educação como desejo de liberdade na diáspora africana em quatro capítulos. No primeiro, intitulado "O segredo das letras: o saber que se anuncia em tempos de escravidão (Rio de Janeiro, 1830-1888)", mostro, com base no mapeamento de anúncios de periódicos em circulação na cidade do Rio de Janeiro entre 1830 e 1888 que existiam escravos que sabiam ler e escrever. Procurei analisar, também, os significados da inserção de escravizados no universo da palavra escrita. Procurei dar visibilidade às diferentes possibilidades em torno do aspecto intelectual, cognitivo e sociológico das escravizadas e escravizados, sujeitos em trânsito, detentores de culturas, conhecimentos e vivências ricas e variadas.

Se no primeiro capítulo indico a existência de escravizadas (os) letradas (os), no segundo, "Cenas da escravidão, caminhos da educação: os significados da instrução de escravizadas e escravizados", procuro

responder às perguntas: como os cativos aprendiam a ler, escrever, contar, dentre outras habilidades? Quem ensinava? Para quê? Como? A partir da análise de fontes diversas, como periódicos, sugiro que se instruir foi uma forma de luta e sobrevivência em uma sociedade que perseguia, estigmatizava e procurava demarcar – no corpo, no gesto e na fala – o lugar da pessoa escravizada. Compreendo a instrução como uma brecha para a conquista da mobilidade e ascensão social em uma sociedade escravista. Defendo que ela foi desejada como um caminho para a conquista da liberdade, o que era diferente de alforria. A partir do entendimento de que "a liberdade é uma luta constante", conforme ensinado por Angela Davis, procuro evidenciar a importância das ações dos próprios escravizados nas causas da educação.

O que sabemos sobre a dimensão intelectual na vida das mulheres que vivenciaram o cativeiro? Em torno dessa pergunta, elaborei o terceiro capítulo, "O silêncio das rosas: educação e instrução na experiência de escravizadas e libertas", no qual dou visibilidade às experiências de algumas mulheres que vivenciaram a escravidão, a partir da análise de fontes diversas, tais como autobiografias, relatos de viajantes e periódicos. Argumento que se instruir foi, além de uma forma de luta e sobrevivência, também uma maneira de existir em uma sociedade que, vale repetir, perseguia, estigmatizava e procurava demarcar o lugar das(os) escravizadas(os). A educação pode ter sido, também, um caminho para a emancipação de muitas dessas mulheres.

No capítulo 4, "Ventos de liberdade: família negra, redes de sociabilidade e mobilidade social", mostro a participação de Israel Soares na rede abolicionista da cidade do Rio de Janeiro, bem como na criação de escola para cativos e libertos. Ressaltando a luta contra o preconceito de cor no pós-abolição, também procuro dar visibilidade à trajetória de Israel Antônio Soares Junior, negro, filho de ex-escravizados e membro de uma irmandade religiosa católica que se forma médico no Rio de Janeiro em 1912. A educação superior era um caminho para a ascensão e distinção social.

Capítulo I

O SEGREDO DAS LETRAS: O SABER QUE SE ANUNCIA EM TEMPOS DE ESCRAVIDÃO (RIO DE JANEIRO, 1830-1888)

1:000\$000. Gratifica-se com esta quantia a quem apreender e levar a fazenda do Castello, em S. José d'além Paraíba, Minas, o escravo de Nome Adão, que está fugido desde 2 de abril de 1877, e tem os seguintes sinais: estatura alta, magro, cor preta, cabelo solto, pouca barba, um pouco corcunda, rosto fino (...), bem falante, sabe ler e escrever, tem um dos tornozelos bastante grosso e trabalha como carpinteiro: foi matriculado na recebedoria do Rio-Pardo, província do Rio Grande do Sul. (Jornal do Commercio, 13/09/1882, p. 5)

Esse anúncio tinha como objetivo a captura de Adão, que em 1882 já estava há cinco anos fugido da fazenda do Castello, em Minas Gerais. Além do longo tempo de procura, chama atenção o valor oferecido em recompensa por Adão: um conto de réis (1.000\$000). Por que Adão valia tanto? Detentor do ofício de carpinteiro e oriundo da província do Rio Grande do Sul, Adão sabia ler e escrever. Seria esse o diferencial de Adão e daí a recompensa tão alta? Quais os saberes dos sujeitos escravizados?

O primeiro movimento deste capítulo é indicar a existência de escravizados e escravizadas que sabiam ler e escrever, a partir do mapeamento de anúncios em periódicos oitocentistas em circulação na cidade do Rio de Janeiro, a Corte Imperial, entre 1830 e 1888.

Analiso, assim, os significados da inserção de escravizados no universo da palavra escrita, sinalizando para a importância de compreender os diferentes saberes e experiências dos sujeitos.

No âmbito da historiografia da educação, os anúncios em periódicos vêm sendo trabalhados para pensar a problemática da instrução, em sentido amplo. Maria Celi Chaves Vasconcelos (2005) fez minuciosa análise de anúncios de professores particulares e preceptoras em estudo sobre a educação doméstica no Brasil Imperial. Os anúncios também foram o caminho escolhido por Analete Schelbauer (2007) para avaliar os registros do método de ensino no jornal *A Província de São Paulo*. Para pensar o florescimento do mercado editorial de livros de História do Brasil, Silva (2008) explorou anúncios de jornais e revistas na cidade do Rio de Janeiro, entre 1870 e 1924. Por seu turno, Aline Limeira (2010) observou os anúncios do Almanak Laemmert para estudar a expansão dos colégios particulares no século XIX.

A opção de seguir os rastros dos anúncios em periódicos para pensar as temáticas relacionadas à escravidão não é novidade. Trata-se de um caminho percorrido por muitos pesquisadores, dentre os quais destaco Gilberto Freyre, em especial no livro Os escravos nos anúncios de jornais brasileiros do século XIX, editado pela primeira vez em 1961. A preocupação de Freyre era a de estudar algumas características físicas e de personalidade dos escravos no Brasil Imperial. Segundo ele, na introdução à primeira edição da obra, "no anúncio procura-se 'atrair, prender, absorver' a atenção do leitor de jornal, de modo todo especial: com objetivos práticos e imediatos, através de palavras capazes de conquistar o leitor para o anunciante ou para o objeto anunciado" (FREYRE, 2012, p. 34). Lilia Schwarcz (1987) explorou as representações construídas sobre os escravizados nos jornais de São Paulo, através da análise de anúncios, artigos e classificados. A construção do perfil dos escravizados a partir dos anúncios em jornais da Paraíba foi o foco do trabalho de Elainne Dias (2013). Analisar as descrições feitas nos anúncios de escravos fugidos no Oeste Paulista entre 1870 e 1876 foi o objetivo de Ana Ferrari (2001; 2008). O léxico dos anúncios de escravos nos jornais de Recife foi a preocupação dos estudos de Ana Karine Bastos

(2007; 2016). Os anúncios de escravos fugidos também foram as fontes de autores que procuravam problematizar a fuga como uma resistência dos cativos (GOMES, 1996; FERRARI, 2006; FERREI-RA, 2012; SOARES, 2003).

Por sua vez, Marialva Barbosa (2009) indica as diferentes formas de relação possíveis entre escravizados (as) e a imprensa: desde aqueles que circulavam pelas ruas vendendo jornais aos escravizados capazes de ler tais periódicos. Para a autora, os anúncios de jornais fornecem indícios que dão visibilidade à existência de cativos letrados no Brasil, "uma página quase esquecida" (BARBOSA, 2009). No livro Escravos e o mundo da Comunicação, Barbosa aprofunda as reflexões sobre as práticas de oralidade, leitura e escrita desenvolvidas pelos escravos (BARBOSA, 2016). Na tese de Doutorado Educação dos negros em Santa Catarina: narrativas, expectativas, experiências (1850-1889), Graciane Sebrão (2015) indica, a partir da análise de anúncios de venda de escravizados, que o saber das letras e o conhecimento de ofícios agregavam "valor ao escravizado", tornando-os mais qualificados, mais caros no mercado (SEBRÃO, 2015, p. 156). A tese de Lopes (2020) explorou os anúncios referentes a escravizados em fuga no jornal Diário do Rio de Janeiro, e também evidenciou a existência de escravizados letrados.

A tendência de pesquisar anúncios de escravizados para pensar o letramento também foi verificada em estudos produzidos nos Estados Unidos, dentre os quais destaco o artigo "'Pretends he can read': Runaways and Literacy in Colonial America, 1730–1776", no qual o pesquisador Antonio T. Bly evidencia a existência de cativos letrados entre os fugidos. Nas palavras do autor:

Além dos escravizados que sabiam ler ou escrever, também contava como alfabetizados aqueles que falsificavam passes e carregavam consigo livros e jornais. Aqueles que carregavam literatura eram notados como capazes de ler. Quanto aos que falsificaram passes, foram notados como capazes de ler e escrever. (BLY, 2008, p. 294)

Especificamente a respeito dos usos da escrita por escravizados, há importantes estudos. A partir da análise de uma carta da liberta

Florença da Silva para sua filha (a escrava de nome Balbina), Sandra Graham (2007) problematiza os usos e a inserção dos escravizados e libertos no universo da cultura escrita. Os múltiplos significados da escrita entre escravizados e forros constituiu o foco de Maria Cristina Wissenbach (2002), a partir da análise de cartas e procurações produzidas por escravos em São Paulo, na segunda metade do século XIX. A problematização em torno do processo de aquisição da leitura e escrita e a apropriação de textos por escravos e libertos também foram temas de outros importantes trabalhos (MORAIS, 2007; MOYSÉS, 1994; 1992). Nos idos do século XVIII, a partir da análise de testamentos e inventários. Paiva indica a existência de escravos que frequentavam escolas, nas quais aprendiam a ler e escrever (PAIVA, 2006). A partir de documentos da irmandade negra Sociedade Protetora dos Desvalidos, fundada em 1832 na Bahia, Klebson Oliveira observa os usos que os escravos faziam da escrita e a sua importância na vida desses sujeitos (OLIVEIRA, 2004; 2006).

Situo as preocupações do presente trabalho no entrecruzamento dos campos da História da Educação e da História da Cultura Escrita, tomando a escrita e a leitura como objetos e práticas sociais produzidos em diferentes espaços e temporalidades. A partir das contribuições de Antonio Castillo Gómez (2005), o estudo da cultura escrita deve levar em consideração os aspectos sociais e culturais, assim como as diferentes formas, funções e usos da escrita, os mecanismos, os lugares de aquisição nas redes de sociabilidade daqueles que escrevem, como também dos analfabetos, as políticas da escrita finalizada e do ato de escrever, os modos de circulação e de apropriação das maneiras, tipologias e espaços da leitura.

Sujeitos em trânsito: anúncios de escravos nos jornais

Se, por um lado, periódicos abolicionistas, como Gazeta da Tarde, Cidade do Rio e A Gazetinha, não publicavam anúncios de "escravos fugidos", jornais como A Gazeta de Notícias, O Jornal do Commercio, dentre outros, faziam extensiva divulgação dos interesses dos senhores que procuravam por seus "cativos". Tais anúncios eram

pagos, e certamente contribuíam para o funcionamento de tais periódicos. A existência de anúncios de diferentes tipos – desde aqueles voltados a produtos de higiene, livros, escolas, professores a anúncios de 'aluga-se para trabalho', 'vende-se escravo', 'procura-se escravo fugido' – evidencia também a diversificação do público leitor de periódicos. Do consumidor de mercadorias caras àqueles que procuravam uma ocupação, a captura de escravos era uma atividade remunerada para muitos.

Desse modo, os anúncios sinalizam a existência de públicos leitores localizados em lugares sociais distintos, mas que sim, liam o mesmo jornal, com interesses diversos. O próprio escravizado em situação de fuga, quando dominava as letras, poderia fazer uso dos anúncios para saber exatamente como estava sendo representado e o que teria que fazer para não ser capturado. Havia, ainda, a leitura em grupo e oral (BARBOSA, 2016, p. 88) entre os(as) escravizados(as), para aprenderem e se atualizarem a respeito de temas variados. Uma das ilustrações de Angelo Agostini1 publicada no jornal O Paiz de 1887 ajuda a reforçar tal argumento. Nela, um grupo de escravizados acompanhava a leitura feita por um companheiro. Abaixo da ilustração, os dizeres: "Um fazendeiro também fez uma descoberta que o deixou embatucado! Um escravo lia no eito, para os seus parceiros ouvirem, um discurso abolicionista do Conselheiro Dantas!" (Revista Ilustrada, ano 12, n. 467, 15/10/1887). Por essa ilustração, é possível também aferir os usos da palavra escrita por um escravizado: a leitura em voz alta ajudava a difundir o conhecimento sobre as causas da liberdade entre aqueles que não sabiam ler. Por meio da escuta e da oralidade, muitos se instruíam. A palavra era ferramenta de luta, mesmo entre aqueles tidos como "iletrados" (MACIEL, 2006).

¹ Angelo Agostini (1843-1910) foi empresário, editor, jornalista, fotógrafo, pintor e militante da causa abolicionista. Consagrou-se como caricaturista da Revista Ilustrada (Maringoni, 2011).

Figura 1: Escravos lendo o jornal O Paiz, por Angelo Agostini



(Fonte: Revista Ilustrada, ano 12, n. 467, 15/10/1887, p. 4. Acervo Hemeroteca Digital, BN)

Foram analisados anúncios e artigos dos jornais listados na tabela abaixo, em circulação na Corte Imperial e adjacências:

Tabela 1: Periódicos

Título	Ano de fundação	Proprietário	Cidade	Preço
Diário do Rio de Janeiro	1821	Zeferino Vito de Meirelles	Rio de Janeiro	40 réis por exemplar avulso
Jornal do Commercio	1827	Pierre Plancher	Rio de Janeiro	Por 4 meses: 4\$000
Correio Mercantil, e Instructivo, Politico, Universal	1848	Francisco José dos Santos Rodrigues	Rio de Janeiro	Por 3 meses: 4\$000
Gazeta de Notícias	1875	José Ferreira de Sousa Araújo	Rio de Janeiro	Por 1 de assinatura: 1\$000
O Fluminense	1878	Francisco Rodrigues de Miranda	Niterói	Por 6 meses: 5\$000

(Tabela elaborada pela autora)

Os pequenos anúncios, com funções e finalidades variadas, apresentam vestígios sobre os diferentes aspectos da vida de escravizados(as) e libertos(as). O *Jornal do Commercio* foi o que permitiu a maior cobertura temporal, entre 1827 e 1889. Nele, no período de 1827 a 1829, localizei 29 anúncios de escravos fugidos e apenas uma

menção a um escravo que sabia ler, escrever e contar. Tratava-se de Elizário, que fugiu no dia 7 de maio de 1829: "pardo escuro, estatura ordinária, oficial de alfaiate, sabe ler, escrever e contar, muito bem-falante, e se intitula forro" (Jornal do Commercio, 3/7/1829, p. 4). Porém, no período compreendido entre 1830 e 1839, o número de ocorrências envolvendo escravos que sabiam ler e escrever foi maior, totalizando sete anúncios em um total de 29 ocorrências de escravos fugidos. De 1840 a 1849, foram verificados 20 anúncios referentes a escravos que sabiam ler e escrever, num universo de 31 ocorrências. Para o período de 1850 a 1859, das 400 ocorrências referentes a escravos fugidos, 40 se referiam a anúncios de escravos que tinham conhecimento do universo da leitura e da escrita. De 1860 a 1869, das 814 ocorrências, 30 se referiam a escravos que sabiam ler e escrever. Entre 1875 e 1888, foram verificadas 1.376 ocorrências, com aproximadamente 40 anúncios referentes a escravos que dominavam a habilidade de leitura e escrita. Por fim, de 1880 a 1888, das 1.121 ocorrências, cerca de 20 se referiam a escravos que sabiam ler e escrever.

Do conjunto de anúncios mapeados no jornal *Correio Mercantil, Instructivo, Politico, Universal,* no período entre 1848 e 1868, foram localizadas 677 ocorrências referentes a escravos fugidos, das quais 25 se referiam a escravizados que sabiam ler e escrever. A partir do mapeamento de anúncios no jornal *Gazeta de Notícias*, de 1875 a 1888, foi possível localizar nove anúncios sobre escravos que sabiam ler e escrever, num universo de 276 ocorrências referentes a escravos fugidos. Nos demais periódicos analisados, o número de anúncios sobre escravos que sabiam ler e escrever foi menor.

Além dos anúncios de escravos fugidos, destaco os de venda de escravizados(as) como outro caminho para mapear os(as) que sabiam ler e escrever. Anúncios como este: "vende-se um pardo escuro que sabe ler, escrever e contar, muito ágil para qualquer serviço, principalmente para escritório, para levar papéis ou despachos que for é muito sadio" (Jornal do Commercio, 24/12/1835, p. 4). Abaixo, tabela com alguns anúncios de venda de escravos.

Tabela 2: Anúncios de 'vende-se'

Vende-se, para barra fora, um pardo que entende dos serviços de olaria e sabe ler e escrever. Quem o pretender dirija-se a Rua da Quitanda, loja de barbeiro, n. 183. (*Jornal do Commercio*, 24/12/1835, p. 3)

Qualquer pessoa que tiver encomenda da compra de um escravo para Angola, Moçambique ou alguma outra parte da África, para ali ser incumbido de negócios domésticos de maior importância, pode aproveitar a presente ocasião de comprar um crioulo desta corte, de idade de 21 anos, que é alfaiate, sabe ler, escrever e contar, e que, por sua vivacidade, é capaz de dar contar e solução de qualquer incumbência. Procure o oficial maior da secretaria do império, na Rua da Guarda Velha. (Jornal do Commercio, 7/7/1838, p. 4)

Vende-se, na Rua Nova do Livramento n. 84, um pardo alfaiate, que corta e faz toda a obra, é bom pião e laçador de campo, também entende de consertar arreios, é bom sangrador tanto muar como cavalar, entende das plantações do Brasil, sabe ler, escrever e contar e está muito próprio para qualquer Sr. Fazendeiro. Afiança-se não ter vícios; e o motivo da venda à vista se dirá. (Jornal do Commercio, 4/11/1837, p. 3)

(Tabela elaborada pela autora)

O domínio das letras possibilitava a realização de tarefas diversas e era também marca de distinção no mercado. Possuir um escravo com habilidades de escrita, leitura e cálculo poderia ser um investimento rentável para alguns, num contexto em que as taxas de analfabetismo da população geral eram bastante altas.

Segundo o censo de 1872, como mencionado anteriormente, mais da metade da população do Rio de Janeiro era considerada analfabeta e 99,9% dos escravos, iletrados. Em 1890, havia cerca de meio milhão de pessoas na cidade do Rio de Janeiro, o dobro em relação a 1870. Desse meio milhão, 57,9% dos homens e 43,8% das mulheres foram registrados como alfabetizados, o que representava um aumento considerável da população: em termos numéricos, cerca de 270 mil pessoas eram capazes de ler e escrever (DAMAZIO, 1996, p. 125). Para o Brasil, o censo indicava que 70% da população eram de analfabetos, sendo importante destacar que as taxas de analfabetismo no Rio de Janeiro eram as mais baixas do país, com crescimento contínuo da população alfabetizada que, em princípio, já dominava as primeiras letras ou, pelo menos, podia ler e ter acesso a textos impressos (SILVA, 2008). É preciso desconfiar um pouco dos números do censo, uma vez que 99,9% de escravizados analfabetos trata-se de índice muito alto. Muitos escravizados poderiam esconder a informação de serem alfabetizados como uma estratégia de sobrevivência, por exemplo.

No universo dos anúncios referentes a escravos que sabiam ler e escrever, alguns aspectos que considero importantes foram destacados, no sentido de contribuir para o debate sobre a temática nos estudos do campo da História da Educação.

Muitas habilidades: saberes, ofícios, experiências

Muitos foram os ofícios e saberes dos(as) escravizados(as). A prática de utilizar os(as) cativos(as) para levar cartas e recados, por exemplo, era usual no caso dos escravizados domésticos. A literatura fornece interessantes indícios. Em trecho de *A Moreninha*, de Joaquim Manuel de Macedo, o uso dos escravizados para o envio de recados diversos é registrado, uma vez que o escravo Tobias falava muito bem a língua portuguesa: "Tobias, escravo de meu senhor, crioulo de qualidades, fiel como um cão e vivo como um gato. O maldito do crioulo era um clássico a falar português. Eu continuei. – Hás de levar um recado à Sra. D. Joana" (MACEDO, 1844, p. 11). Também no livro *Maria Dusá*, de Lindolfo Rocha: "Eu mandei nosso escravo Joaquim com uma carta a Dindinha, participando meu casamento" (ROCHA, 1910, p. 135).

O risco do "subalterno" que lia foi o mote da ilustração "Um bom criado malcriado", publicada no periódico *A Semana Ilustrada*,² que criticava o poder conferido pelas letras, advertindo que "Estas são as consequências, quando se ensina aos moleques ler e escrever: ficam sendo conhecedores e confidentes de todos os nossos segredos!". Tal poder não poderia ser dado "aos criados", muitos dos quais sujeitos escravizados.

Para uma leitura mais aprofundada dessa charge, ver: Mattos, 2004. A respeito de A Semana Illustrada, ver: Souza, 2007.

Figura 2: "Um bom criado malcriado"



(A Semana Illustrada, fevereiro de 1872, p. 4668)

Além de os(as) escravizados(as) entregarem e lerem cartas, eles também escreviam. O historiador Luiz Mott (1985) localizou uma carta escrita pela escrava Esperança Garcia, que em 1770 escreveu de próprio punho para o governador da província do Piauí (Moura, 2004, p. 171). Do jornal *Diário do Rio de Janeiro*, destaco o anúncio do pardo José:

filho do Norte, magro, estatura baixa, rosto redondo, pouca barba trajando bem, falando desembaraçado, inteligente e astucioso, muito dado às patuscadas, etc, tem os ofícios de cozinheiro, sapateiro, copeiro, pajem. Sabe ler e escrever, intitula-se forro, e adota nomes pomposos, tendo já estado na casa de correção várias vezes, onde foi surrado. (*Diário do Rio* de Janeiro, 6/10/1863, p. 4)

Os anúncios, como mencionado, evidenciam os diferentes saberes e trajetórias dos escravos. Para além da aprendizagem de ofícios como os de alfaiate, carpinteiro, sapateiro, muitos dos escravos que sabiam ler e escrever poderiam, de acordo com a preocupação dos senhores nos anúncios, fazer uso dessa habilidade para falsificar documentos, tais como passaportes:

Antonio e Legario, crioulos, fugidos no dia 15 de fevereiro. Antônio, com ofício de alfaiate, crioulo de Pernambuco, é alto, re-

forçado, sabe ler e escrever, consta andar com passaporte falso, para evadir para Pernambuco, sua idade pouco mais ou menos 30 a 33 anos. (*Jornal do Commercio*, 5/3/1851, p. 4)

Muitos escravizados, por outro lado, deveriam esconder a habilidade de saber ler e escrever, uma vez que o domínio da leitura e da escrita poderia gerar desconfiança entre alguns senhores:

Fugiu da rua de S. Clemente, n. 23, o escravo Bento, pardo, filho de Iguape, terá mais ou menos 25 anos, estatura regular, boa dentadura, cabelo curto, apresenta ser muito humilde, fala com desembaraço e um pouco pausado, andava calçado: levou consigo jaqueta de riscado e outra de pano azul, com botões amarelos e vivos encarnados, chapéu e boné de pano preto, é alfaiate, e conquanto negue, sabe ler e escrever. Desconfia-se que ele intente embarcar por ter um irmão marinheiro atualmente nesta corte. Quem o apreender e levar a casa acima, ou à rua de São Pedro, n. 32, será bem gratificado. (Jornal do Commercio, 22/6/1852, p. 4)

Saber assinar o próprio nome no passaporte para transitar como forro nas diferentes províncias e cidades é outro significado de saber ler e escrever para um escravo, conforme fez o pardo Augusto, fugido havia mais de um ano em 1852: "sabe ler e escrever, e assina-se com o nome de Augusto Borges da Motta, com o qual assinou o passaporte com que veio da Bahia, de onde é natural (....) e desconfia-se que este pardo está trabalhando com o título de forro em alguma casa de alfaiate ou de roupa feita" (Jornal do Commercio, 7/11/1852, p. 3). Além daqueles que assinavam o nome em documentos, os anúncios destacavam também os que sabiam línguas estrangeiras, como foi o caso de Estanislau, "de estatura regular, 22 anos de idade, bastante principio de barba, sinais de bexiga no rosto, sabe ler e escrever português e francês, e é oficial de empalhador" (Jornal do Commercio, 27/09/1855, p. 4).

Foram localizados também escravos músicos, como o pardo Joaquim, exímio tocador de instrumentos de sopro que fugiu da Fazenda do Bom Sucesso, do comendador José de Souza Breves, descrito

como "bom músico e toca quase todos os instrumentos de sopro, o seu forte é clarineta, e quando a toca faz grandes bochechas e incha-lhe muito o pescoço, chama-se Joaquim, e por apelido, Músico" (Jornal do Commercio, 13/2/1856, p. 3). Onde e como Joaquim aprendeu a tocar instrumentos musicais? É interessante observar que a recompensa para quem capturasse "o Músico" era alta, no valor de 300\$000.

O pardo Manoel, que atendia pela alcunha de Manoel Músico, "estatura regular, gordo, desdentado, idade de 38 anos, mais ou menos, é musico, sabe ler e escrever, e tem um sinal nas costas proveniente de um lobinho (vulgar); intitula-se forro, e consta achar-se refugiado pela província de São Paulo nas proximidades de Franca do Imperador, onde intitula-se advogado" (Jornal do Commercio, 10/04/1872, p. 8). Dentre os escravizados músicos, localizei Ernesto, "pardo, músico, sabe ler e escrever" (Gazeta de Notícias, 20/12/1878 p. 4). e o também pardo Felipe, "com os sinais seguintes: bastante claro, estrutura regular, olhos azuis, cabelo corredio, mal feito de pés, representa ter mais de 28 anos de idade, é oficial de alfaiate, e músico, sabe ler e escrever" (Jornal do Commercio, 6/2/1864, p. 3). O aprendizado de um instrumento musical seria mais um ofício de escravizados? Ou era parte da sociabilidade desses sujeitos?

A literatura também tem representações sobre bandas de cativos. O romance *Maria Dusá*, de Lindolfo Rocha, já referido, traz os casos das Sinhás que ganhavam dinheiro criando bandas de escravos: "Pode mesmo, Sinhá. Olhe sinhá Dedé, sinhá Juliana, sinhá Raimunda, do Mucujê! Esta tem comprado negro, devera! Já comprou vinte e quatro. Negro novo, só! Disse que é pra fazer terno de zabumba, pra tocar em toda festa ganhando dinheiro pra ela" (ROCHA, 1910, p. 54).

Assim, a música era mais um dos saberes dos escravizados, que compunham bandas desde a época colonial. A existência de banda de música composta por escravizados foi descrita, inclusive, por diversos viajantes. No livro *Viagens ao Nordeste do Brasil*, Henry Koster (1793-1820) cita a banda dos escravos de Simplício Dias da Silva: "tem ele casa magnífica, banda de música composta por seus

escravos, alguns dos quais educados em Lisboa e Rio de Janeiro" (KOSTER, 1942, p. 237). Aqui é possível aferir indícios de como se dava a educação musical dos escravos: muitos frequentavam conservatórios de música no Brasil e no exterior para aprender a tocar instrumentos variados. A existência de escravos músicos não foi exclusividade do Brasil.

Joseph Antonio Emidy (1775-1835), por exemplo, nascido na Guiné, Costa Oeste africana, foi vendido como escravo por traficantes portugueses com passagem pelo Brasil e levado por seu senhor para Lisboa, Portugal. Veio a se tornar importante violinista e compositor em Cornwall (MCGRADY 1991, p. 15). Conforme Diégues Junior (1997), muitos foram os viajantes que, como já mencionado, descreveram bandas compostas por "pretos":

Outra referência encontramos em Thomas Lindley que, na Bahia de 1802, viu passar banda de música composta de "pretos retintos"; acrescenta que esses músicos eram ensaiados por barbeiros cirurgiões também negros que, segundo o viajante inglês, eram músicos itinerantes desde muito tempo. Outro viajante, em 1817, viu no Rio de Janeiro uma orquestra de músicos pretos tocando músicas alegres. Martius – este viajante – afirmou ainda que o príncipe formou uma banda de música vocal e instrumental com mestiços indígenas e pretos. (DIÉGUES JR., 1997, p. 19)

Segundo o verbete "Bandas Musicais", do Dicionário da escravidão negra no Brasil, de Clovis Moura (2004), a primeira orquestra de negros escravos no Brasil seria datada de 1610. A prática de formar bandas com escravizados era rentável para os senhores, com destaque para a rica proprietária baiana D. Raimunda Porcina de Jesus, que recebia pagamentos pela participação de sua banda nas festas do Bonfim (MOURA, 2004, p. 61). Como vimos na Introdução, a existência de uma Escola de Música para escravizados na Real Fazenda de Santa Cruz no Rio de Janeiro foi apontada no estudo de Antônio Carlos dos Santos (2009).

Joaquim Teixeira da Silva Cotta ofereceu 50\$000 de gratificação para quem apreendesse o pardo Marcolino: "natural de Pernambuco, sabe ler e escrever, tem muito bom modo e pode passar por forro; tem ofício de carpinteiro". Chama atenção no caso de Marcolino a descrição de que o escravo teria fugido portando armas, pois "levou uma pistola, uma faca de ponta e uma navalha de mola, chapéu de pelo de lebre branco e muita roupa, por isso se pode saber de que forma aparecerá vestido, assim como não se sabe o motivo da fuga" (Jornal do Commercio, 20/03/1854, p. 4).

Destaco também os anúncios de venda de escravizados(as) que, além de saber ler e escrever, traduziam francês, tocavam piano, bordavam, dentre outros saberes: "vende-se um pardo de dezoito anos de idade, bom pajem, sabe bem lidar e tratar de animais, bom alfaiate, sabe ler, escrever e contar com perfeição, e também traduz o francês" (Jornal do Commercio, 1/05/1856, p. 3).

Do olhar que perseguia ao mundo dos libertos: sobre sinais e características físicas

Observando os anúncios de escravos, relaciono os ditos "sinais" que ajudariam na identificação do cativo em fuga: aspectos físicos, vestimenta, personalidade, marcas, sinais. Apesar de boa parte dos anúncios ser pequena, localizei alguns mais extensos, com mais elementos a respeito do escravo em fuga. O anúncio sobre o pardo de nome Firmino, por exemplo, fornece inúmeros aspectos relativos à vestimenta, o que ressalta a importância das roupas para disfarce e camuflagem no mundo dos forros e livres. Ele vestia "calças de brim escuro trançado, imitando a borel, camisa de morim ordinário, jaqueta de riscado azul já desbotada e rota e chapéu preto de copa alta; e levando de fora calças e jaqueta nova de ruão branco" (Jornal do Commercio, 3/3/1836, p. 3-4). Dentre os ditos sinais, havia o destaque para "uma cicatriz no meio do beiço de cima, figurando uma rachadura; não tem dentes superiores adiante" (Jornal do Commercio, 3/3/1836, p. 3-4), além de detalhes como idade, estatura, cor dos olhos, formato do rosto, tipo e cor de cabelo.

O pardo Firmino sabia ler e escrever, era alfaiate e sapateiro, e, pelo exposto, teria a intenção de se oferecer como marujo ou soldado, passando-se por liberto. Da mesma forma que ele, o pardo Antônio Borges, natural da Bahia, fugira da corte no dia 13 de abril de 1836. Era oficial de alfaiate e "quando fugiu levava calças pardas de brim, jaqueta branca e chapéu preto". Também "consta que nas lojas em que trabalhou, nas conversas que tinha com pessoas que não o conheciam, afetava de forro, o qual sabe ler, escrever e contar, e da Bahia foi vendido para o Rio Grande, já por dizer ser forro". Era apontado como "bastante ladino" (Jornal do Commercio, 21/04/1836, p. 3). Já o pardo Florentino, natural de Pernambuco, era assim descrito: "estatura regular, cor natural, magro, olhos azuis, barba rara no queixo, bigode grosso, meio corcunda" e tinha o hábito de mudar de nome (dava o nome de Lourenço). Sabia ler e escrever, e, segundo o anúncio, mostrava papéis falsos para passar-se por forro (Jornal do Commercio, 16/2/1861, p. 3). Por seu turno, Francisco, que gostava muito de bailes, era "cozinheiro e copeiro, com os sinais seguintes: baixo, muita prosa, sabe ler e escrever, anda calçado" (Jornal do Commercio, 22/7/1868, p. 3). Assim, a preocupação com a vestimenta e com o uso de calçados fazia parte das intenções dos (as) escravizados (as) em passar-se por libertos e fugir de vez do cativeiro.

O conjunto de anúncios enfatiza a constância de aspectos como: mudança de roupa para disfarce, falar bem, saber ler e escrever. Destaco os anúncios que evidenciam a preocupação dos senhores em relação aos escravos fugidos que se intitulavam forros. Outros, como vimos, faziam uso da habilidade de ler e escrever para falsificar documentos, como seria o caso de Marcos, que "fala bem, sabe ler e escrever, tem por costume tirar passaporte falso" (Jornal do Commercio, 24/10/1875, p. 5). Outra habilidade advinda do aprendizado da leitura e da escrita era o trabalho na tipografia, ofício este desempenhado pelo menor Joaquim da Silva Machado:

pardo claro, cabelos anelados e repartidos, fala muito alto com voz aguda e fina, tem 14 anos e representa menor idade, em consequência de seu pouco desenvolvimento: levou vestido paletó e calças de brim de Angola de riscas roxas, camisa de peito de linho, chapéu de pelo de seda de copa baixa e sapato de bezerro, sabe ler e escrever e tem princípios de arte typográfica, que estava aprendendo. (*Jornal do Commercio*, 22/05/1870, p. 3)

As redes de sociabilidade também consistiam em característica importante para a identificação de um escravo fugido. O escravo Manoel, por exemplo, "inculca-se afilhado de um respeitável titular", além de "muito desembaraçado ao andar, nos gestos e no falar, sabe ler e escrever, mas não o diz" (Jornal do Commercio, 4/10/1874, p. 7). A preocupação com os apoios recebidos pelo cativo fugido também foi perceptível no anúncio referente ao escravizado Emiliano, "ferreiro maquinista, filho da escrava Justa, liberta gratuitamente em 1865" (Jornal do Commercio, 8/04/1878, p. 5). Ainda sobre ele, o anúncio detalhava que "depois de ausentar-se da companhia de seu senhor, se diz liberto, empregando-se sob nome diferente em algumas casas. Tem uma irmã de nome Leonarda, também liberta gratuitamente, morando na Calçada do Bonfim, onde ele ocultou-se a princípio" (Jornal do Commercio, 8/04/1878, p. 5).

Por sua vez, o pardo Rodolfo – descrito como muito ativo e inteligente – tinha por "profissão chapeleiro, mas sabe coser em máquina de costura, tendo por alguns anos trabalhado como maquinista de vapor no que é muito prático: sabe ler e escrever alguma coisa, passa por liberto, costumava andar de calçado e traja-se bem" (*Jornal do Commercio*, 26 /06/ 1877, p. 7).

Atribuir características negativas aos escravos fugidos era outra constante nos anúncios. Pelo olhar de muitos senhores, alguns teriam os hábitos de mentir, roubar e embriagar-se. Esse foi o caso do anúncio de Pedro, endereçado à polícia da corte e arrabaldes, com recompensa de 30\$000:

Fugiu, no dia 27 do passado o escravo Pedro, crioulo, de 36 anos, baiano, cozinheiro, altura regular, magro, usa bigode, sabe ler e escrever, costuma embriagar-se, aluga-se como livre, sendo visto há dias em um hotel, no Engenho Novo, como alugado, desconfiando ser capturado, desapareceu do dito hotel, mas desconfia-se ande por lá mesmo ou que viesse

para a corte afim de alugar-se em outra casa. Por isso previne-se aos Srs donos de hotéis e casas particulares que não aceitem como alugados escravos fugidos na boa fé, como se fossem livres. Levou diversas roupas de casimira e de brim, anda calçado de colete e paletó, foi escravo da viúva Miranda, na rua da gloria, n. 64, onde tem sua amasia, que consta estar para ser vendida para uma casa da Rua do Lavradio. (*Jornal do Commercio*, 25/1/1881, p. 4)

Astúcia e inteligência eram habilidades vistas como negativas em um escravizado, o que contribuiria para a "muita desonestidade" em alguns, conforme a descrição de Adriano, pertencente a Peixoto & Vieira. Ele era "muito prosa, sabe ler e escrever" e, quando fugiu, levara uma subscrição "dada por um tal Jose Rodrigues Milagres a fim de agenciar donativos para se libertar e julga-se que embarcou no dia 9 do corrente na estação do Porto Novo para a corte inculcando-se cozinheiro" (Jornal do Commercio, 1/06/1882, p. 4).

Prometendo recompensa de 500\$000, o anúncio referente ao escravizado Francisco enfatizava também a habilidade de enganar, pois mudava de nome e dizia chamar-se Francisco Gonçalves Pinto. Dentre as suas características, destacava o anúncio: era "pardo escuro, baixo, reforçado corpo, rosto comprido, tem bigode e pêra, anda bem trajado, usa corrente de relógio e medalha, chapéu baixo preto, sabe ler e escrever, é bem falante, está aqui na corte porque foi visto há tempos e no Teatro Recreio Dramático há meses, acompanhando uma meretriz estrangeira: consta que esta mora da rua do Lavradio, no quarteirão entre as ruas da Relação e Visconde do Rio Branco e que ai está acoutado o dito escravo" (Jornal do Commercio, 27/05/1882, p. 6).

Dos anúncios de escravizados fugidos, ressalto ainda o caso de Bruno, que estava para ser vendido, quando fugiu da Rua Candelária em dezembro de 1878. Pardo, aparentava ter 22 anos. Era descrito como "muito inteligente e civilizado, sabe ler e escrever e talvez se intitule livre". Ele era filho de uma preta livre, moradora de Niterói, para onde poderia ter fugido (*Gazeta de Notícias*, 12/01/1879, p. 4). O caso de Bruno evidencia a sua habilidade de deslocamento para diferentes localidades e, uma vez mais, a importância da rede de apoio e acolhimento

durante a fuga. O domínio da leitura e da escrita facilitaria a movimentação e o deslocamento de tais sujeitos? Possivelmente sim.

Os anúncios mostram o trânsito e o movimento dos escravizados em diferentes regiões. Com os hábitos de mudar de nome e andar calçado, a história do escravo mulato de nome Cândido também ajuda a vislumbrar o trânsito dos escravizados: "foi escravo do Sr. José Pinto de Figueiredo de Souza Vilhena, de Barra de São João, e atualmente na província do Rio Grande do Sul e há meses foi encontrado em Vassouras, como camarada de um sujeito em viagem da corte para a província de Minas, a povoação limítrofe da do Rio de Janeiro" (Diário do Rio de Janeiro, 1/6/1861, p. 3).

Essa habilidade dos escravizados de se deslocarem para lugares distantes causava grande receio nos senhores. O capitão-mor Antônio José Afonso Guimarães, por exemplo, temia nunca mais recuperar o pardo José Francisco, por suspeitar que se ele embarcasse, se passaria por liberto, em algum navio mar afora, e recomendava aos capitães de embarcações que navegavam "barra fora", o obséquio "de apreendê-lo, no caso que o mesmo, em título de forro, peça lugar de passagem ou de obrigação no navio; bem como a toda e qualquer pessoa, quer desta quer das outras províncias, e sobretudo, os que trabalham nas obras de carpinteiro e marceneiro" (Jornal do Commercio, 12/1/1839, p. 4). A partir das palavras do capitão-mor, é possível saber que José Francisco vinha de longe. Nascido em Pernambuco e perito oficial de carpinteiro, "trabalhava nas obras do Sr. Aguiar, no Largo do Machado, nesta cidade, e consta que se inculcava liberto. Este pardo foi de Pernambuco para o Rio Grande de São Pedro, aonde serviu muitos anos a seu senhor, depois veio para esta cidade, onde se conservou em seu poder por espaço de um ano" (Jornal do Commercio, 12/1/1839, p. 4).

As procedências dos escravizados, sujeitos em trânsito, eram diversas. Caetano, que fugiu da fazenda do Sr. Francisco Paulo de Almeida, em Conservatória, aparentava ter 30 anos, era

filho do norte, mas criado no Rio de Janeiro desde pequeno, é boleiro, copeiro, enfermeiro e cose de alfaiate, sabe ler e escrever alguma coisa, anda calçado e é bem civilizado e sabe-se que embarcou para esta corte dia 6 de abril, na estação do Esteves e estrada de Ferro D. Pedro II. (*Gazeta de Notícias*, 15/05/1880, p. 6)

Claudio foi outro que também fugiu de uma fazenda: "mulato claro, 18 anos, sabe ler e escrever mal, gosta de jogar, não tem ofício senão o de pajem. Desconfia-se que esteja acoutado nesta cidade, onde tem conhecidos e é conhecido, ou que tenha ido para a Corte, onde tem uma tia" (*Gazeta de Notícias*, 19/03/1880, p. 6). Muitos dos escravos fugiam das fazendas e procuravam a corte como um primeiro destino, uma vez que a cidade do Rio de Janeiro, portuária e urbana, oferecia possibilidades de refúgio e também de camuflagem, pois "lavradores e lavadeiras, vendedores ambulantes, negros de ganho, carregadores, marinheiros, todos circulavam livremente pela cidade ou pelo porto" (KARASH, 2000, p. 403). No Rio de Janeiro, a população negra era numerosa. De acordo com Karash, falavam-se muitas línguas, com destaque para as africanas (p. 402). Dentre os escravos que optavam pela fuga, muitos eram africanos, alguns imersos no universo da palavra escrita.

Africanos escravizados: culturas, experiências, saberes

É importante destacar os africanos escravizados que dominavam a palavra escrita. Esse era o caso de Narciso, de nação Angola, que fugira vestido com um paletó de pano verde, calça, chapéu de pelo de lebre, "levando, além disso, mais roupa boa da qual poderá usar para disfarçar-se, sabe ler e escrever alguma coisa, talvez queira fazer passar por forro". Ainda segundo o anúncio:

Desconfia-se que fosse seduzido por não ter o hábito de fugir e mesmo não conhecer as ruas desta cidade, onde chegou há dias pela primeira vez em companhia de seu senhor Antonio Carlos Vieira de Souza. Roga-se a qualquer dos Srs. acima hajam de o não receberem a bordo, contra o que se procederá com todo o rigor da lei, bem como, se lhes pede se dele tiveram conhecimento o comuniquem na rua de Bragança, n. 7,

onde seu senhor se responsabiliza por qualquer despesa que se torne precisa para a captura do referido escravo além do seu reconhecimento. (*Correio Mercantil, e Instructivo, Politico, Universal,* 10/11/1857, p. 3)

Os pedestres também foram avisados da fuga de Guilherme, de nação Benguella, que levou roupa para disfarçar-se, e assinava com o nome de Guilherme Marques da Silva. Ele tinha "estatura regular, pouca barba e só no queixo, sabe ler e escrever" (Correio Mercantil, 20/11/1861, p. 3) e o hábito de "andar de calça de casimira e paletó de brim, anda de chinelos". Por sua vez, o escravo Felipe, de Moçambique, 32 anos, além de saber ler e escrever, era "cozinheiro e vendia pão pelo morro do Castello" (Correio Mercantil, e Instructivo, Politico, Universal, 4/02/1860, p. 3). Augusto, de nação Mina, também "costuma andar calçado e sabe ler e escrever alguma coisa" (Correio Mercantil, e Instructivo, Politico, Universal, 9/02/1859, p. 4). Do conjunto dos anúncios do Jornal do Commercio, também sabiam ler e escrever os africanos Manoel, de nação Congo; João Azar, nação Cabinda; Narciso, nação Angola; Amado, nação Quilimane; Felippe, nação Benguella; Manoel, nação Mussange; e Agostinho.

Falar bem a língua portuguesa foi outro aspecto enfatizado nos anúncios, uma vez que a fala era marca de distinção entre escravos nascidos no Brasil e escravos africanos:

A mistura entre o português e as línguas africanas, no entanto, começou antes mesmo do desembarque dos africanos no Brasil. Em certos pontos da África, o português foi também utilizado como língua franca nas atividades ligadas ao Império Colonial Português. O aprendizado obedeceria às exigências práticas para o trabalho escravo, interessando a feitores e senhores de escravos, mas carregava todo um sentido simbólico mais amplo, segundo o qual, ao aprender uma língua civilizada, o escravo ganharia uma pátria de forma correlata à sua cristianização. (LIMA, 2007, p. 2)

Os africanos escravizados descritos nos anúncios sabiam ler e escrever em língua portuguesa, diferentemente dos africanos le-

trados em árabe. Certamente, tais escravizados valorizavam a educação, em diferentes aspectos. A partir das contribuições de Reis (1986), conhecemos a importância da aprendizagem da escrita e da leitura em árabe para a organização do levante dos Malês na Bahia em 1835, pois "os malês que sabiam a ler e escrever o árabe, fossem escravos ou libertos, passavam seus conhecimentos para outros. Reuniam-se nas esquinas para oferecer seus serviços e enquanto esperavam os fregueses, se ocupavam de religião e rebelião" (REIS, 1986, p. 125).

A partir das escolas escravas corânicas (muçulmanas), Priscilla Mello (2015) explora a relação entre leitura e escrita entre os Malês, uma vez que "o aprendizado da escrita certamente confere poder àqueles que o detêm" (MELLO, 2015, p. 91). A existência de escravizados que liam o Alcorão também foi verificada no Rio de Janeiro, entre os de nação Mina. Eles eram consumidores de livros vendidos por livreiros franceses. Segundo a autora, "isso explica que Fauchon e Dupont tenham também importado gramáticas de língua árabe, com explicações em francês. E que esses escravos e libertos se esmeravam no estudo da língua para ler e compreender o livro" (MELLO, 2015, p. 133). Tais análises são tecidas por Mello a partir das correspondências do ministro francês Arthur de Gobineau (1816-1882) a respeito de sua viagem ao Brasil:

Os escravos, evidentemente muito pobres, se revelam a grandes sacrifícios para comprar um volume. Às vezes chegavam a levar um ano para ficar quites com o livreiro. O número de exemplares do Alcorão vendidos anualmente chega a cerca de uma centena de exemplares, cuja compra é acompanhada da aquisição de gramáticas árabes redigidas em francês. (GOBI-NEAU e RAYMOND, 1990, apud MELLO, 2015, p. 134)

Ora, se há relatos de compra de Alcorão pelos escravos, tal prática também poderia ser possível em relação a cartilhas, livros didáticos e outros em língua portuguesa. Ainda a respeito dos escravos muçulmanos, Mello (2015) destaca que muitos deles, capturados em guerra ou ação militar, "tinham recebido pelo menos algum nível de educação nas escolas corânicas. Em alguns casos, foram

muito além das primeiras letras" (p. 141). Concordo com a defesa da autora no sentido de pensar a existência de escolas de africanos, pois é:

Incrível admitir que a exportação de ideias europeias, sobretudo porque os filhos dos ricos das Américas iam estudar na Europa, tenha sido aceita sem questionamentos e sempre em detrimento do que também os escravizados, letrados, trouxeram de suas longas e tortuosas viagens da Costa africana para as Américas. É fato que alguns dentre os muçulmanos traficados para as Américas revelaram um elevado grau de erudição, capaz de resistir inclusive às artimanhas da memória. (MELLO, 2015, p. 245)

Analisando relatos de viajantes, Mary Karash (2000) reforça o argumento de que é, sim, "possível que alguns 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 filho" (KARASH, 2000, p. 298). Os sujeitos escravizados eram complexos e traziam, em suas bagagens, culturas, experiências, saberes.

Precisa-se para brincar: o filho da escravizada

Vi, certa vez, duas belas crianças brincando juntas. Uma era loura e branca; a outra era a sua escrava e também sua irmã. Quando as vi se abraçarem e ouvi sua risada alegre, afastei-me com tristeza daquele belo quadro. Previa a desgraça inevitável que cairia sobre o coração da pequena escrava. Sabia como o seu riso se transformaria em soluços dentro em pouco. A criança loura cresceu e transformou-se numa mulher ainda mais bela. Da infância à condição adulta, seu caminho estava cheio e coberto por um céu ensolarado. (...) E como teriam sido esses anos para a sua irmã escrava, a pequena companheira de sua infância? Também era muito bela, mas as flores e o sol do amor não existiam para ela. (JACOBS, 1988, p. 44)

O olhar de Harriet Jacobs, nascida na escravidão nos Estados Unidos no século XIX, põe em cena a delicada condição da menina escravizada nos Estados Unidos, que, na infância, "brincava" com as crianças livres. No caso do Brasil, as crianças escravizadas eram, muitas vezes, tidas como "brinquedos" de outras crianças. No conjunto dos anúncios de "precisa-se", destaco alguns à procura de menina ou menino para "brincar" com criança, em troca de "casa e comida e educação": "Precisa-se de uma pequena ou pequeno de 10 a 16 anos para brincar com uma criança, dá-se roupa, casa e comida e educa-se; no Morro da Providência, n. 7A" (Gazeta de Notícias, 12/12/1878, p. 5)

Havia aqueles que evidenciavam a busca de crianças que soubessem ler e escrever, para desempenhar algumas tarefas: "Precisa-se de um menino que saiba bem ler e escrever regular, para ler jornais e cartas a um senhor doente, atualmente em Paquetá; trata-se na rua do Ouvidor, n. 32" (Gazeta de Notícias, 16/1/1881, p. 6). Outros anúncios de "precisa-se" voltavam-se explicitamente para as crianças tidas "de cor": "Precisa-se, na Praça dos Lázaros, n. 28, de uma criança de 8 a 10 anos, e que seja de cor, para brincar com um menino. Dá-se que vestir e uma pequena mensalidade" (Gazeta de Notícias, 30/11/1878, p. 5). A oferta de "criação e educação" também foi usada em troca de trabalhos prestados por crianças negras:

Precisa-se de uma negrinha de 8 a 9 anos, para casa de um casal, para brincar com uma menina de 2 meses, ensina-se a ler e escrever, dá-se criação e educação de uma família, mas não se paga ordenado, que seja de boa conduta e de bom gênio. Na Rua da Alfândega, n. 275. (Gazeta de Notícias, 3/05/1878, p. 2)

A partir da década de 1870, a educação dos "ingênuos" foi pauta constante nos debates acirrados dos políticos e intelectuais. Uma instituição que também debateu sobre a educação dos filhos das escravas foi a Igreja. Nas páginas do jornal *O Apóstolo*, em artigo assinado por Carmo Gama em setembro de 1887, a questão da responsabilidade por parte dos senhores era posta em discussão, uma vez que "é grande o número desses entes, que, embora nascidos livres por força da lei, continuam a viver como se tais não fossem,

por descuido censurável dos que deles têm obrigação de cuidar". E acrescenta: "o número de ingênuos que temos é enorme e talvez nem a metade desse número esteja recebendo a instrução que lhe é devida". Apesar de reconhecer que os senhores teriam a obrigação de educar os ingênuos, o articulista não defende a igualdade e os direitos plenos dos "filhos das escravas":

Não queremos com isto que tais tutores elevem esses filhos adotivos à altura que aspiram e procuram para seus filhos legítimos; não, e isto seria um desejo fútil, seria verdadeira utopia, uma ideia até injusta: a lei e a sociedade querem que lhes dêem a instrução necessária para que, tirados do baixo nível dos seus pais, possam ser cidadãos, bons pais de família. (*O Apóstolo*, 1887, p. 4)

Através dos anúncios e de artigos como o de Carmo Gama no *Apóstolo*, é possível dialogar com as contribuições de Mattoso (1988) em seu questionamento sobre "o filho da escrava" e as implicações da Lei de 1871. Afinal, "quando o filho da escrava deixa de ser criança?" (MATTOSO, 1988, p. 39). Os próprios anúncios demarcam as distinções entre crianças e "negrinhos", "menino", "filho da escrava": "precisa de uma negrinha de 8 a 9 anos para brincar com criança". Se antes o "filho da escrava" era tratado como mercadoria, com a lei do Ventre Livre a relação precisou mudar.

Caridade e benevolência passam a ser as alegações de muitos para a oferta de trabalho em troca de roupa, educação e comida. Não há, nesse tipo de relação, o reconhecimento da igualdade ou remuneração pelo trabalho prestado pelo dito "menor de cor". O debate sobre a educação dos ingênuos também esteve presente em jornais diversos, dentre os quais destaco o artigo "A educação dos Ingênuos", na *Gazeta Nacional*, em 5 de junho de 1887. A *Gazeta de Notícias* também noticiava o debate acerca da educação dos ingênuos, conforme análise de Pessoa (2016). As páginas dos jornais estampavam anúncios referentes à loteria, em favor da educação dos ingênuos:

Figura 3



Fonte: Gazeta Nacional, 11 de janeiro de 1888, Hemeroteca Nacional.

O tema "A educação dos ingênuos" e dos filhos dos libertos vem sendo explorado por diferentes pesquisadores no campo da História da Educação (BARROS, 2013; MARTINEZ e PESSANHA, 2012; SILVA, 2014; RIBEIRO NETO, 2017), evidenciando a complexidade do problema e as tensões em torno da lei de 1871.

Letras da ambiguidade: os segredos que os anúncios revelam

Ao recortar a análise nos anúncios sobre escravos que sabiam ler e escrever, no período de 1830 a 1888, é fundamental atentar para a contribuição de Sidney Chalhoub (2007), no sentido de pensar sobre o quão diferente é "ser escravo ou liberto no Brasil, digamos, nas diferentes décadas do Brasil Imperial". Há mudanças intensas na legislação em relação à escravidão no Império, e, especificamente em relação a 1870, "a nova legislação escravista abriu outros caminhos aos escravos e deu esperanças aos libertos, possibilitando-lhes novas estratégias de luta e, quiçá, atenuando seu sentimento de precariedade em relação a suas condições de vida" (CHALOUB, 2007, p. 220). Prossegue o autor:

Até meados dos anos 1830, o próprio futuro da escravidão estava em jogo, pois uma lei proibia o tráfico negreiro e forças políticas dispostas a debater o futuro da instituição. Na década de 1840, ao contrário, o Estado imperial havia se transformado em fiador da escravidão, tornando-se omisso no combate ao contrabando de africanos e adotando medidas para possibilitar a legalização da propriedade escrava ilegalmente adquirida. Em suma, um período de terror até mesmo para negros libertos e livres pobres cuja liberdade precária podia terminar em escravização ilegal. (p. 220)

Após a lei do Ventre Livre, de 1871, havia muito receio em relação à emancipação dos filhos dos cativos nascidos livres, uma preocupação de que estes se tornassem agentes políticos combativos. Ainda no âmbito da legislação, a Lei de Reforma Eleitoral de 1881 (Lei Saraiva) representou

A solução à brasileira desse problema, combatida e criticada por abolicionistas e intelectuais de proa, como Joaquim Nabuco e Machado de Assis, foi elidir critérios raciais de exclusão e passar a exigir – com modos rigorosos de aferição – a capacidade de ler e escrever para a qualificação de eleitores (Lei de Reforma Eleitoral de 1881). Numa só penada, milhares e milhares de descendentes de escravos viram-se alijados da política formal nas décadas seguintes. (CHALHOUB, 2007, p. 221)

Tal lei barrava a participação de mulheres e analfabetos, dentre outros, no processo eleitoral no país. Todavia, não conseguiu impedir a luta desses sujeitos para ampliar seus direitos e participar da vida política, em busca de uma cidadania plena, o que só fez aumentar o número de iniciativas de instrução popular, assim como as pressões dos "excluídos". As lutas dos próprios sujeitos, no sentido de instruir-se, não cessaram com a referida lei. Muitas foram as iniciativas de abertura de escolas para "o povo", bem como para libertos e escravos a partir de 1881, como foi o caso das escolas abolicionistas (SANTOS e MADEIRA, 2006).

Assim, se, por um lado, a educação de cativos poderia ser vista como um investimento rentável para alguns senhores e senhoras, o poder emancipador das palavras também ameaçava, pois foram muitos os escravizados(as) que fizeram uso da palavra para conquistar a liberdade e demandar direitos.

O mapeamento dos anúncios de periódicos em circulação no Rio de Janeiro, entre 1830 e 1888, permite vislumbrar escravizados que, como já mencionado, dominavam a escrita, evidenciando sujeitos em trânsito, detentores de culturas, saberes e experiências ricas e variadas. Falar bem, desembaraçadamente, ler, escrever e contar eram marcas de distinção na sociedade escravista e hierarquizada do Brasil Imperial.

É fundamental salientar que, apesar de impedimentos legais em relação à presença de cativos nas escolas em diferentes períodos e regiões, pesquisas no campo da História da Educação vêm contrariando a premissa de exclusão absoluta de escravos no que tange ao acesso à instrução e à educação no período imperial.³ É preciso considerar o processo educativo de forma ampla, para além dos bancos escolares. O aprendizado da língua, muitas vezes pela oralidade e escuta, o de instrumentos musicais e de diferentes ofícios, em diversos espaços e meios, assim como o autodidatismo, são algumas das possibilidades importantes para a compreensão dos caminhos empreendidos pelos sujeitos escravizados para se inserirem no universo da cultura escrita.

O poder da palavra se manifestava também na escrita dos anúncios de jornais utilizados para estigmatizar e perseguir os escravizados. A leitura deles para se tomar conhecimento dos cativos fugidos exigia investimento na formação de um público leitor. Se, por um lado, havia a construção do "tipo perigoso" ou "tipo suspeito" nos anúncios de cativos fugidos, nos de venda eram realçados os aspectos positivos de quem se pretendia vender, enfatizando características como "sabe ler, escrever e contar", "é ágil", "é inteligente", "é ladino", "é esperto". A ambiguidade em torno dos anúncios dos escravos que dominavam a leitura e a escrita precisa ser mais discutida.

³ A esse respeito, destaco importantes referências: Silva, 2002; Barros, 2005; Fonseca, 2007; Veiga, 2008, dentre outras.

Havia senhores e senhoras que lucravam, e muito, investindo na instrução dos cativos, para que se tornassem mais valiosos no mercado. A palavra tinha poder. Para muitos, foi o caminho para superar a escravidão, mesmo em situação de fuga. Saber ler, escrever, contar, bordar, além dos diversos ofícios, eram requisitos que poderiam contribuir para a inserção dos escravos fugidos no mundo dos forros e livres.

Outro aspecto que merece maior reflexão refere-se ao apego aos dados estatísticos. Ora, não me parece plausível sustentar que menos de 1% dos escravizados fosse de alfabetizados, como vimos no censo de 1872, considerando as muitas lutas e resistências dos sujeitos. É preciso considerar que muitos poderiam omitir a informação sobre o conhecimento da palavra escrita, mantendo em segredo o aprendizado das letras. Não nego que as taxas de analfabetismo da população em geral fossem altas, mas, especialmente na cidade do Rio de Janeiro, o declínio foi grande a partir de 1870, em função das diferentes formas de luta dos sujeitos que buscavam se instruir, para além das escolas oficiais existentes.

Interpreto, ainda, a preocupação por parte dos escravos em fuga com relação às vestimentas como parte da intenção de viver como forro ou livre. Esconder o conhecimento da palavra escrita poderia ser uma estratégia de sobrevivência entre aqueles que tinham planos de fugir.

Muitos foram os casos, como vimos, de uso da escrita para falsificar documentos, tais como passaporte e carta de alforria. A convivência na vida doméstica também foi um elemento importante no processo de aprendizagem da leitura e da escrita, assim como a solidariedade entre os próprios cativos, que poderiam ler em voz alta ou até instruir os demais, mesmo que secretamente. Outra dimensão importante foi a aprendizagem de ofícios diversos. A troca desses saberes práticos foi fundamental para a sobrevivência de muitos que tentavam viver como forros.

No entanto, algumas perguntas permanecem: como tais sujeitos aprendiam a ler, escrever, contar, tocar piano, violino, dentre outras habilidades? Onde? Para quê? Com quem? Tais questões serão desenvolvidas no próximo capítulo.

Capítulo II

CENAS DA ESCRAVIDÃO, CAMINHOS DA EDUCAÇÃO: OS SIGNIFICADOS DA INSTRUÇÃO DE ESCRAVIZADAS E ESCRAVIZADOS

Cena 1

A primeira cena do filme O Nascimento de uma nação (The Birth of a Nation, 2016) foca o menino escravizado Nat Turner (1800-1831) manuseando um livro que pertenceria ao filho de seu senhor. O jovem cativo, mostrando que era capaz de soletrar palavras, despertou o interesse de sua senhora de alfabetizá-lo, a partir de trechos da Bíblia. Nat Turner, tornando-se um escravo letrado e pastor, em 1831 liderou uma rebelião escrava no Sul dos Estados Unidos (STYRON, 1985).

O medo em relação ao poder da palavra escrita motivou muitas leis proibitivas em relação à educação dos escravizados nos Estados Unidos (GRAHAM, 2011). Todavia, apesar dessas leis, muitos foram os casos daqueles que, nas margens, tiveram acesso ao universo da cultura letrada nos Estados Unidos (HAGER, 2013).

Cena 2

Do filme Quanto vale é por quilo?, dirigido por Sérgio Bianchi, 2005, baseado em documentação do Tribunal da Relação do Rio de Janeiro/Arquivo Nacional, em finais do século XVIII, destaco a história do escravo Adão, alugado para trabalhar na contabilidade de uma fábrica de erva-mate. Ele sabia escrever e contar muito bem, o que trazia muito lucro para o seu senhor. Provavelmente, a instrução de Adão era considerada um investimento para o seu dono. Como e onde Adão aprendera a escrever e a contar? Adão também sabia ler?

Nat Turner e Adão. Duas histórias de sujeitos que, apesar da escravidão, aprenderam a fazer uso da palavra escrita. Para quê? Quais os significados da descoberta das letras para os escravizados? A palavra escrita foi realmente um caminho para a liberdade? Como um escravo poderia aprender a ler?

Cartografando caminhos e possibilidades em torno da instrução de escravizados

Especificamente sobre a educação e instrução de pessoas escravizadas, ainda há muito o que se interrogar e investigar, no sentido de se dar credibilidade e exposição às experiências diversas. A atual Escola Municipal Luiz Delfino, localizada no bairro da Gávea, no Rio de Janeiro, é exemplo de instituição centenária que carrega a memória de ter sido "uma escola para escravos" no século XIX, conforme noticiado pelo *Correio da Manhã*, em agosto de 1971:

Escola fundada por escravo faz 100 anos

Fundada pelo escravo Zózimo, mais conhecido por Zé Índio, a Escola 8-2-VI Luiz Delfino, que funciona na Rua Marques de São Vicente, 230, completou ontem, 100 anos de funcionamento (...). A Escola Luiz Delfino nasceu do ideal de um escravo que, por esforço próprio, conseguiu transmitir seus conhecimentos. Queria elevar o padrão de vida do povo. Escravo Zózimo morava num casebre construído no terreno da atual Pontificia Universidade Católica (PUC). Era apadrinhado da tradicional família de Pedro Pereira da Silva. Pedro Pereira da Silva gostava de Zé Índio. E resolveu levá-lo a Europa para fazer companhia a seus filhos. A alfabetização de Zé Índio foi rápida. Conheceu as letras, observou a cultura e ao trabalho. De volta ao Brasil decidiu que iria ensinar, dar um pouco do que havia recebido. A Escola Luiz Delfino nasceu do ideal de um escravo, que por esforço próprio, conseguiu transmitir seus conhecimentos. Queria elevar o padrão de vida do povo. (Correio da Manhã, 26/08/1971, p. 4)

A instituição teria sido criada em 1871 e os primeiros alunos foram filhos de escravos libertados, "mediante pagamento de meia

pataca". Com o falecimento de Zé Índio, foi transformada na Escola da Cartilha de Matemática para o Liberto, "que em 1885 foi entregue à Irmandade de Nossa Senhora da Conceição da Gávea, só para meninos" (*Correio da Manhã*, 26/08/1971, p. 4). Ainda no século XIX, foi apadrinhada por D. Pedro II, e recebeu o título de Escola do Imperador (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO, 2005, p. 45).

Mas, apesar de inúmeros casos que evidenciam a existência de escravos educados e instruídos, há quem defenda que, em função das leis proibitivas e da falta de interesse senhorial, eles não receberam instrução no Brasil. Para Sandra Lauderdale Graham (2011), a experiência brasileira foi muito diferente da dos Estados Unidos, país em que os protestantes do Sul, no período colonial, educavam os escravizados para a leitura da *Bíblia*. No Brasil, os católicos "não achavam que fosse seu dever ensinar os cativos a ler a *Bíblia*" (p. 2). Ela ainda acrescenta:

De qualquer maneira, o acesso às escolas públicas lhes foi restringido. Uma reforma da educação pública, feita em 1854 na capital imperial, juntou no mesmo balaio as crianças com doenças contagiosas, aquelas que não tinham sido vacinadas e os filhos de escravos, e decretou que ninguém que pertencesse a esses grupos poderia frequentar a escola primária. A Bahia seguiu o exemplo do Rio de Janeiro com uma regulamentação provincial, em 1862 – repetida em 1873 –, que proibia os escravos de estudar nas escolas públicas. Em 1881, autoridades baianas exigiram dos alunos matriculados que confirmassem ter entre cinco e 15 anos, que não tinham doenças contagiosas e que não eram escravos. As autoridades achavam que educar os cativos era desnecessário. (GRAHAM, 2011, p. 2)

Analisando leis e regulamentos da instrução primária e secundária de nove províncias, Barros (2016) registra as interdições e permissões em relação à presença negra na escola, entre 1835 (ano das primeiras menções à proibição de matrícula a não livres) e 1887 (última proibição à matrícula de escravos). Para a autora,

Ao contrário de algumas interpretações ainda vigentes na historiografia, não é possível afirmar que negros eram proibidos nas escolas do século XIX. Mesmo a interdição a escravos, presente em grande parte das leis e regulamentos sobre a instrução, deve ser historicizada. Da primeira lei de Minas Gerais (1835) à de São Paulo (1887), é possível verificar uma multiplicidade de textos, tipos de proibições, ausências, e também permissões ao longo do período no que se refere às diversas possibilidades de ser negro no Império brasileiro. (BARROS, 2016, p. 603)

Desse modo, apesar da existência de leis proibitivas, como vimos, é preciso considerar as ações dos diferentes sujeitos e dos próprios escravizados, no sentido 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 educação. Para além da legislação, fontes como documentação judiciária, periódicos, manuscritos, relatos de viajantes, dentre outros, ajudam a pensar as possibilidades em torno da educação e da instrução desses sujeitos. Debruçando-se sobre a documentação judicial, por exemplo, o historiador Sidney Chalhoub localizou uma ordem de investigação de "um preto que reside na rua do Valongo, próximo ao teatro e ao qual muitos outros rendem o maior respeito, e que ali vão iniciar-se em princípios religiosos". Suspeitava-se também que a casa situada na rua Larga de São Joaquim funcionasse como escola, "na qual há reuniões de pretos minas a título de escola de ensinar a ler e escrever" (CHALHOUB, 1990, p. 187).

Mapeando anúncios de jornais, foi possível vislumbrar que, nos períodos em que havia leis que proibiam o acesso do escravo à escola, muitos destes, como mencionado, sabiam ler, escrever, contar, falar francês, tocar instrumentos musicais, etc. Ora, a escola não era o único espaço educativo no século XIX. Muitas outras formas e meios coexistiam no período.

A pesquisa nos periódicos, o cruzamento com outras fontes e a conversa com a crescente produção acadêmica a respeito da temática permitem indicar as diferentes possibilidades que explicam a existência de escravizados instruídos. A educação doméstica apare-

ce como um caminho de instrução dos escravos no século XIX, uma vez que era uma prática bastante difundida no período, conforme estudos de Maria Celi Vasconcelos (2005). Seguindo essa possibilidade, localizei anúncios de pessoas oferecendo-se para trabalhar nas fazendas, o que incluía a instrução de meninos:

Se algum Sr. fazendeiro precisar, para administrar alguma fazenda, de um homem que sabe ler, escrever e contar, e poderá ensinar a alguns meninos da mesma fazenda as primeiras letras, o qual é casado, porém, sem filhos e dá fiador a sua conduta, procure na rua do Rosário, n. 25. (*Jornal do Commercio*, 4/7/1837, p. 4)

Além da existência de mestres nas fazendas, havia também as "preceptoras" estrangeiras (VASCONCELOS, 2005) e, conforme sinalizado por Cunha, "no interior das grandes fazendas onde as preceptoras ensinavam aos filhos dos fazendeiros a ler e a escrever, as crianças escravas iam travando contato com as primeiras letras" (CUNHA, 2004, p. 30). Tal possibilidade torna-se mais consistente a partir do diálogo com autores como Villalta (1997), que, por sua vez, se fundamenta nos estudos de Gilberto Freyre para pensar a educação doméstica nos engenhos:

Segundo Gilberto Freyre, os filhos dos senhores de engenhos nordestinos, até meados do século XIX, costumavam fazer seus estudos na casa-grande, onde quase sempre havia uma sala de aula, com capelães ou mestres particulares. Aos sinhozinhos, em alguns casos, juntavam-se os filhos de escravos e outros moleques, todos aprendendo juntos a ler, a escrever, a contar e a rezar. Nas Minas Gerais, no século XVIII, foram inúmeras as pessoas que galgaram níveis superiores de instrução após aprenderem as primeiras letras nas "escolas familiares". (VILLALTA, 1997, p. 356)

O relato de viajantes é outra fonte que fornece pistas sobre a relação com os escravizados no âmbito da casa e os cuidados em relação à educação deles. O reverendo inglês Richard Boys, em observações sobre visita ao Rio de Janeiro, escreveu uma carta na qual forneceu indícios sobre a importância de se educarem os escravizados:

Aqui temos residindo um embaixador inglês, o sr. Thornton, e aproximadamente 1.500 negociantes ingleses mais os franceses, muitos dos quais sei que favorecem uma sociedade bíblica auxiliar. A maioria deles possui escravos, os quais, naturalmente, eles têm a obrigação de instruir, e não poderiam ser incomodados [por cumprirem essa obrigação]. Daí haver bastante oportunidade para o estabelecimento de uma escola para adultos em casa para o benefício deles próprios... E quanta utilidade isso teria aqui! Pois não devem existir menos de 2 mil escravos, propriedade de negociantes ingleses (eu os estimaria em 3 mil ou 4 mil), inteiramente às ordens de nossos compatriotas. (BOYS, 1819, apud REILY,1993, p. 49)

A presença dos missionários religiosos também não deve ser ignorada como um caminho para a educação dos escravizados. Além das ações da Igreja Católica, a presença da *Bíblia* no Império brasileiro se deu de diferentes maneiras. Uma delas foi através das ações dos missionários protestantes. Por meio das cartas do pastor metodista Justin Spaulding (1836), é possível saber sobre a presença de classes para "pretos": "temos duas classes de pretos, uma fala inglês, a outra português. Atualmente, parecem muito interessados e ansiosos por aprender..." (REILY, 1993, p. 92, apud SILVA, 2010, p. 48)

Em Diário de uma viagem ao Brasil, a inglesa Maria Graham (1785-1842) menciona a atenção dispensada à educação das escravizadas domésticas, que, "pela maior parte, nasceram na fazenda e foram educadas na casa da senhora" (GRAHAM, 1956, p. 315). A viajante prossegue, descrevendo:

Vi crianças de todas as idades e cores, correndo de um lado para outro, que pareciam ser tão carinhosamente tratadas como se fossem da família. A escravidão, nestas condições, é muito aliviada e se aproxima antes da dos tempos patriarcais, quando a criada comprada se tornava, para todos os fins, uma pessoa da família. O grande mal está nisto: ainda que os se-

nhores não tratem mal seus escravos, têm o poder de fazê-lo e o escravo está sujeito ao pior dos males contingentes, isto é, o capricho dos semieducados, ou de um senhor mal-educado. Fossem todos os escravos bem tratados como os escravos domésticos dos Afonsos, onde a família reside constantemente e nada confia a estranhos, e a situação dessas pessoas poderia ser comparada, com vantagem, à dos criados livres. Mas o melhor é impossível, e o pior mais que provável, desde que um poder incontrolável de um ser falível pode se exercer sem censura sobre seus escravos. (GRAHAM, 1956, p. 315)

A educação musical de escravizadas foi outro aspecto ressaltado por essa viajante, com destaque para o fato de elas terem conhecimento de canto trazido do continente africano e da aprendizagem dos cânticos católicos nos engenhos:

Dona Mariana conduziu-nos ao engenho, onde nos deram bancos colocados perto da máquina de espremer, que são movidos por um motor a vapor, da força de oito cavalos, uma das primeiras, senão exatamente a primeira instalada no Brasil. Há aqui 200 escravos, e outros tantos bois, em pleno emprego. A máquina a vapor além dos rolos compressores no engenho, move diversas serras, de modo que ela tem a vantagem de ter a sua madeira aparelhada quase sem despesa. Enquanto estávamos sentados junto à máquina, Dona Mariana quis que as mulheres que estavam fornecendo as canas, cantassem, e elas começaram primeiro com algumas de suas selvagens canções africanas, com palavras adotadas no momento, adequadas à ocasião. Ela lhes disse então que cantassem os hinos à Virgem. Cantaram, então, com tom e ritmo regular com algumas vozes doces, a saudação angélica e outras canções. (p. 318)

Para muitas senhoras e senhores, promover a educação de escravizadas (os) relacionava-se a princípios religiosos, mas, também, aos interesses de obter benefícios diversos com a posse de um(a) escravizado (a) instruído. Mas não apenas no ambiente doméstico pessoas escravizadas poderiam ser educadas e instruídas.

Os jornais indicam as múltiplas possibilidades de sentidos no ato de instruir uma escravizada:

Notícias particulares

Quem quiser dar meninas, e escravas para ensinar, a ler, escrever, cozer, fazer renda, e engomar, dirija-se a rua da Ajuda de fronte de um Tintureiro, em uma loja N. 154, que achará com quem trate seus ajustes. (*Diário Mercantil*, 12/04/1827, p. 2)

Os colégios também foram um lugar para a educação de escravizadas, e anúncios de venda revelam isso:

Mucama prendada. Vende-se uma perfeitíssima mucama muito prendada, sabendo cortar e fazer camisas de homem e vestidos de senhora, por qualquer figurino que se lhe apresente, perita engomadeira, borda e marca muito bem, cozinheira de forno, fogão e massas, faz doces de todas as qualidades, penteia e prega uma sephora com toda a perfeição, é a mais prendada que tem aparecido, de bonita figura, moça e bem feita, e também sabe ler e escrever porque andou no colégio, está própria para um fazendeiro que tenha família por ela fazer as vezes de uma boa modista francesa, na rua da Conceição, n. 32. (Jornal do Commercio, 1/3/1853, p. 3, grifos meus)

Dentre as muitas qualificações destacadas pelo vendedor, ressalta-se o fato de a "mucama prendada" ser perita em muitas coisas, além de saber costurar, ser boa cozinheira, e "saber ler e escrever porque andou no colégio". Uma vez que a escrava estava à venda, é possível aferir que fosse por um valor alto no mercado, em função do investimento na sua instrução e do diferencial no mercado.

Outro anúncio de venda de mucama, datado de 1856, dizia: "vende-se uma mucama muito prendada (...) sabe ler e escrever, falar francês e tocar piano, por ter sido educada em um colégio, cozinha de forno e fogão, faz doces de todas as qualidades, e é de muito boa conduta" (Jornal do Commercio, 28/11/1856, p. 3). O motivo da venda da prendada mucama seria "por causa da retirada de seu senhor para fora, afiança-se de todas as estas prendas e dá-se a contento para casa de família" (Jornal do Commercio, 28/11/1856, p.

3). Interessante observar que a instrução recebida pela escrava do anúncio se assemelhava à instrução de muitas meninas de famílias abastadas no período (VASCONCELOS, 2005). A partir do relato de mulheres como Ina Von Binzer, que, além de ter sido preceptora de crianças ricas, também atuou como professora em um colégio para moças, é possível saber um pouco mais sobre o que se ensinava nos colégios para moças no século XIX:

Rio, 12 fevereiro de 1882 Queridíssima Grete!

Já estou precisando escrever novamente, pois imagine só: desde anteontem estou contratada para um colégio daqui. Um colégio é um liceu para moças, com pensionato; tenho que lecionar quatro classes, iniciando as filhas deste país nos segredos das línguas alemães e inglesa. Além disso, darei inúmeras aulas de piano. (BINZER, 1980, p. 65)

Se, por um lado, os anúncios dão visibilidade às ações de senhores e senhoras para instruir e educar os escravizados, estudos como os de Perses Cunha (2004) mostram a importância das escolas das irmandades religiosas, como a Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos. Esta, em 1859, mantinha um curso de alfabetização para escravizados e, conforme Perses Cunha, dentre os seus compromissos, inicialmente datados de 1831, estavam:

§ 3° - Cuidar da educação dos filhos legítimos dos irmãos que morrerem em indigência, contanto que estes tenham pelo menos um ano de recebidos na irmandade, promovendo a entrada daqueles nas escolas de ler escrever e contar, ministrando os socorros para isso necessários, à proporção das rendas da mesma irmandade. § 4° - Libertar da escravidão os irmãos cativos. (CUNHA, 2004, p. 40)

A escola foi aberta um pouco depois do regulamento da Instrução Pública Primária e Secundária da corte, em 1854, o qual proibia o acesso dos escravos à escola: Art. 69. Não serão admitidos à matrícula, nem poderão frequentar as escolas:

- § 1º Os meninos que padecerem moléstias contagiosas.
- § 2º Os que não tiverem sido vacinados.
- § 3° Os escravos. (CUNHA, 2004, p. 40)

Segundo Cunha, foi exatamente a proibição do acesso dos escravos às escolas que levou a irmandade a criar uma escola específica para essa população, impedida de frequentar as públicas (p. 46). Ela seria uma escola diferente, não voltada para uma formação meramente para o trabalho:

Idealizada pelos negros e para os negros ela valoriza somente o domínio da leitura e escrita, nos moldes das escolas elementares. Nela não se faz presente a preocupação em profissionalizar, preparar mão de obra, mas busca dar a essas crianças o domínio daquilo que em vários momentos foi negado aos escravos: o acesso à escola e à condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas exerce práticas sociais. (CUNHA, 2004, p. 47)

Da década de 1870 em diante, a educação dos "ingênuos" foi pauta constante nos debates acirrados dos políticos e intelectuais. Do ponto de vista da lei nº 2.040, de 28 de setembro de 1871, "o menor" passou a ser responsabilidade do senhor ou do Estado. Ainda em torno da lei de 1871, alguns estudos ajudam a pensar as ações imperiais no sentido de "educar os ingênuos". Katia Geni Cordeiro Lopes (2012) examina a Escola da Imperial Quinta da Boa Vista como um dos espaços de instrução elementar com presença de negros: "criada e mantida pelo Imperador D. Pedro II, designada, inicialmente, para atender aos filhos dos empregados da Casa Imperial e dos moradores da Imperial Quinta" (LOPES, 2012, p. 8). Outra iniciativa do governo imperial foi estudada por Adriana Valentim Beaklini (2013) e indica escravizados na Escola Mixta da Fazenda Imperial de Santa Cruz. Por seu turno, o trabalho de Maria Zelia Maia de Souza ressalta a presença de ingênuos no Asilo de Meni-

nos Desvalidos, "instituição asilar que fez parte do vasto conjunto heterogêneo de experiências a que a população de ingênuos, órfãos, pobres e/ou abandonados" teve acesso (SOUZA, 2008, p. 20).

Conforme noticiado pela *Gazeta da Tarde*, uma solução para o problema dos filhos das escravas seria a educação para o trabalho, evitando-se com isso a mendicância e a criminalidade:

Aprendizes de marinheiros

O presidente do Rio de Janeiro acaba de expedir a seguinte circular aos juízes de órfãos dos diferentes termos daquela província:

"Declaro a Vmcê, para seu conhecimento e fins convenientes, que em aviso circular de 27 do mês findo, comunicou o ministro da agricultura ter resolvido enviar os filhos de mulher escrava, entregues ao Estado, em virtude da opção de que trata o art. 1 da lei n. 2040 de 28 de setembro de 1871, para as companhias de aprendizes, que se acham desfalcadas e onde aqueles menores podem receber educação conveniente." Antes assim que serem consumidos pela polícia. (Gazeta da Tarde, 5/10/1882, p. 1)

Os jornais também estampavam anúncios referentes à loteria para angariar fundo em favor da educação dos ingênuos. Conforme Alessandra Schueler (1999), desde meados do século XIX houve acentuada preocupação com a educação de crianças, jovens e adultos das camadas populares livres e libertos via projetos de escolarização, acompanhando os projetos de saneamento e urbanização das cidades (SCHUELER, 1999, p. 61).

Acompanhando o movimento de aberturas de escolas para livres e escravizados, a *Revista Escola* noticiou a fundação de uma "Escola do Povo":

Escola do Povo de Itapetininga

Os Srs. Pedro Augusto de Azevedo Marques, José Antônio Pereira Mestre, José Manoel de Almeida, Alfredo Augusto da Silveira e Daniel José de Mattos fundaram em Itapetininga um estabelecimento de instrução com o título Escola do Povo, a qual conta 150 alunos, menores e adultos, livres e escravos. Nossos cumprimentos aos fundadores da Escola do Povo. (*Revista Escola*, segundo volume, 1877, p. 29)

Por esse registro, a Escola do Povo contava com número elevado de alunos, sendo permitida a entrada de escravizados. Nas adjacências da corte, mais precisamente na cidade de Niterói, foi possível verificar a efervescência em torno da educação de libertos e escravizados através das ações do Club dos Libertos contra a escravidão e da Confederação de Letras e Artes:

Escola para meninos descalços

Escola gratuita para descalças e calçados, quer adultos, quer menores. Ensina-se português, francês e aritmética. Das 7 às 9 horas da noite, na rua de S. Leopoldo, n. 15. (O Fluminense, 1/05/1887, p. 4)

Ainda em Niterói, os "Echos da Semana" da Revista Illustrada noticiavam que "o Club dos libertos, de Niterói, que tão apreciáveis resultados têm apresentado, ora libertando escravos, ora dando-lhes educação, fez um apelo ao público fluminense, pedindo donativos pecuniários para a criação de oficinas, onde serão recebidos os ingênuos" (Revista Illustrada, 1882, n. 310).

Acompanhando os rastros dos periódicos, foi possível localizar escolas fundadas por clubes abolicionistas, voltadas para libertos e escravizados na corte, dentre as quais chamo a atenção para a Escola Gratuita Noturna do Club Abolicionista do Riachuelo: "O Club Abolicionista do Riachuelo fundou uma escola gratuita noturna que deverá ser inaugurada a 3 do próximo mês" (*Gazeta de Notícias*, 14/1/1881, p. 1). Além da existência da escola, havia, também, uma biblioteca mantida pelo Club Abolicionista do Riachuelo:

O Sr. Dr. Aarão Leão de Carvalho Reis, diretor da repartição telegráfica da estrada de ferro D. Pedro II, remeteu ontem ao Sr. M. E. Campos Porto, 25 exemplares da importante obra de Condorcet, *A escravidão dos negros*, traduzida por S. S, a fim de serem entregues à biblioteca do Club Abolicionista do Riachuelo. (*Gazeta de Notícias*, 3/07/1881, p. 1)

A prática de doação de materiais escolares para a manutenção das escolas abolicionistas foi verificada em outros anúncios:

Os Srs. Elesbão & Figueiredo, estabelecidos com loja de papel, oferecem à escola noturna gratuita do club abolicionista Gutenberg, estabelecida a rua das Flores, n. 97, os seguintes objetos: 2 livros impressos e riscados, 1 livro menor, para assinarem os visitantes, 6 potes de tinta, 4 resmas de papel, 100 taboadas, 18 duzias de canetas, 19 lousas, 6 duzias de lápis de pedra, 50 folhas de mata-borrão, 50 brochuras, 25 tinteiros, 100 cartas do A, B, C, e 3 caixas de giz. (*Gazeta de Notícias*, 10/2/1883, p. 2)

Outra associação que também fundou uma escola foi o Club Abolicionista Guttemberg: "inaugura, no dia 1 de janeiro próximo, às 6 horas da tarde, na Rua das Flores, n. 97, na corte, uma Escola Gratuita para instrução de menores e adultos livres, libertos e escravos, sem distinção de cor, nacionalidade ou religião" (O Fluminense, 29/12/1882, p. 2). Além da manutenção da escola gratuita, o Guttemberg promovia atividades culturais diversas para angariar fundos, contando com a presença de homens de letras, artistas, operários, representantes da imprensa, de corporações tipográficas, associações literárias, etc.

No que tange às escolas abolicionistas, destaco a Escola Noturna Gratuita da Cancella, que não contava com subvenção pública para manter-se, sobrevivendo basicamente de doações (SILVA & MIGNOT, 2017). Era mantida pela Caixa Libertadora José do Patrocínio, por sua vez presidida por Israel Soares, liberto que, no aniversário de três anos da Escola da Cancella, proferiu um discurso registrado nas páginas da *Gazeta da Tarde* de 26 de junho de 1884:

Anteontem solenizou a sociedade, nos salões da Escola Noturna e Gratuita da Cancella a sua sessão solene comemorativa do seu terceiro ano e em honra ao moço escritor à sombra de cujo nome se foi abrigar. Às 8 horas da noite, depois de incorporados terem ido os sócios a casa de José do Patrocínio buscá-lo, reunidos grande número de convidados, um liberto, Israel Soares, declarou aberta a sessão. O discurso pronuncia-

do pelo ex-escravizado foi sublime e eloquente, enorme pelo entusiasmo que provocou. (*Gazeta da Tarde*, 20/06/1884, p. 2)

A partir do relato autobiográfico do liberto Israel Soares, publicado no livro *Rascunhos e perfis*, de Ernesto Senna (1900), é possível saber que, ainda na condição de escravizado, Soares, um autodidata, criara um curso noturno na casa de quitanda da falecida mãe "e o pouco que eu sabia distribuí com aqueles que nada sabiam", diz ele (SENNA, 1983, p. 143). A escola era frequentada por pessoas libertas e escravizadas. E continua Soares em seu relato:

Entre os meus alunos, posso citar alguns: Abel da Trindade, Pedro Gomes, Marcolino Lima, Justino Barbosa, Joaquim Vicente, Venâncio Rosa, Estanislau, Fausto Dias, Vitor de Souza, Tomé Pedro de Souza, Martinha Benedita, Antônia, Eugênia, Rosa, Vitória e Joana, escravos e ex-escravos. (p. 143)

O ex-escravizado também fundou uma sociedade de dança intitulada Bela Amante, na década de 1870. Assim como a escola noturna, a Sociedade de Dança era composta, em sua totalidade, por escravizados. Outra iniciativa de Israel Soares, ainda na condição de cativo, fora a fundação da Caixa Libertadora José do Patrocínio, em junho de 1880. Na opinião do próprio Soares:

De todos os pequenos trabalhos, foi este o de que mais orgulho tenho na minha vida, pois foi nesta ocasião que pude aproximar-me deste grande vulto que se chama José do Patrocínio. Foi aí que pude admirar as suas grandes virtudes, o seu enorme talento para poder dizer que ele foi o Moisés da nossa raça. (SENNA, 1983, p. 144)

Ele integrava a rede de sociabilidade de José do Patrocínio, abolicionista que, além de importante atuação como jornalista e escritor, também atuou como professor de primeiras letras na Escola da Cancella, "na paciência religiosa de um doutrinador" (*Cidade do Rio*, 21/09/1896, p. 1).

Além das associações e clubes abolicionistas, os professores se engajaram na luta pelo fim do trabalho escravo. Este foi o caso do Grêmio de Professores Contra a Escravidão, fundado em 1884:

Grêmio de Professores Contra a Escravidão

Os professores abaixo assinados reunidos em um dos salões do Externato Hewitt resolveram fundar uma associação abolicionista; e passam a tratar do assunto.

Pode-se bem dizer que não há mais classe social indiferente ao crime da escravidão, mantida por tão largo espaço de tempo, na terra livre da América. Hoje, porém, é lícito esperar que em curto prazo cesse a vergonha que um passado iníquo nos infligiu.

A classe dos professores pode prestar relevantes serviços a causa da liberdade. Contamos com eles. E bem merecerão da pátria. (*Gazeta da Tarde*, 10/4/1884, p. 2)

Na década de 1880, uma publicação na *Gazeta de Notícias* denunciava um professor por apresentar comportamento e conduta condenáveis para os padrões da época:

Instrução Pública

A S. Ex. O Sr. Ministro do Império

Pedimos para dirigir sua atenção sobre o modo por que um certo professor público cumpre o regimento interno e o horário da respectiva escola. Começa por ter suprimido os cânticos religiosos que deve iniciar e terminar os trabalhos; além disto, não leciona desenho linear, música, ginástica, aparentando apenas um ensino de ocasião, quando é visitado pelo delegado; não dá o ensino intuitivo, hoje geralmente aceito e recomendado pela sua eficiência, a leitura ainda ensina pelo antidiluviano método Valdetato, martirizando as crianças com pancadas e palavrões. O ensino do cálculo é todo abstrato, não passando das quatro operações, que os pequenos mal aprendem sem saber para que. A geografia é simplesmente decorada, a história do Brasil unicamente lida, o arithometro e a caixa métrica figuram como objetos decorativos. O professor em questão (que bem pode ser Santo) retira-se frequentemente da escola para tratar de liberdade de escravos, do que faz propina, alardeando que nada teme, porque traz fechados na mão o secretario e o delegado efetivo por meio de presentes que lhes dá. Não fornece a escola o material indispensável

como sejam: penas, papel, tinta, lápis, giz, réguas, etc, tendo, no entanto, para isso uma consignação que absorve, chegando por sórdida ganância a empregar um aluno matriculado no serviço de varreduras, compras, etc. Obrigue V. Ex. ao tal professor, que por sinal também arranja-se como inspetor de quarteirão, que é ou foi, a cumprir seus deveres, pois com isto lucrarão as pobres crianças da freguesia de Sacramento e igualmente o referido professor, que deixará de ter tempo para embaraçar prisões, como praticou ainda no dia 25 de fevereiro deste ano, pelo que passou pela vergonha de ser preso e detido por horas no xadrez de uma estação, da qual foi posto em liberdade por demência do subdelegado. (*Gazeta de Notícias*, 2/6/1887, p. 2)

Destaco nesse documento, dentre outros aspectos muito interessantes, o fato de o professor em questão ("que bem pode ser *Santo*") apoiar a causa da liberdade. Qual seria a cor do professor *Santo*? Tal possibilidade não é infundada, conforme indicam estudos diversos sobre o protagonismo de professores negros na Corte Imperial (SILVA, 2000; FERREIRA, 2020).

Há mais exemplos de escravizados que se tornaram professores, e mais do que isso, conforme evidenciado pela *Gazeta da Tarde* em 1880:

Aqui mesmo, no Brasil, há exemplos de escravos servindo de mestres, e até de pais a seus senhores. Lembramo-nos, neste momento, de um caso célebre na província da Bahia, de um escravo que aprendeu a ler, escrever e contar e língua francesa; que serviu de pai e tutor de filhinho órfão de seu senhor, e que, a força de sacrifício e evangélica devoção, conseguiu formá-lo doutor em Medicina.

Este sublime herói da tão caluniada raça africana, chamava-se Thomaz, exatamente como o protagonista do imortal romance da divina norte-americana Harriett Breecher Stowe. (*Gazeta da Tarde*, 29/10/1880, p. 3)

Comparado ao Pai Tomás, do romance A cabana do Pai Tomás, de Harriet Beecher Stowe (1852), Thomaz não pode ser considerado

exceção, pois houve outros escravizados que se tornaram mestres e educadores. Preto Cosme, nascido na escravidão no Maranhão, em 1830, era alfabetizado. Conquistou a alforria e abriu uma escola de primeiras letras. Liderou a Revolta da Balaiada (ENGEL, 2002, p. 590-591). Outro caso semelhante foi o de Antônio, nascido cativo em 1847 na província de Pernambuco. "Alforriado, o ex-escravo Antônio escolheu o sobrenome Benvenuto Cellini. Nada mais conveniente, pois esse havia sido um importante escultor, ourives e escritor renascentista" (MAC CORD, 2014, p. 7). Migrante, prossegue Mac Cord, no ano de 1890 compunha o corpo docente do Instituto Profissional (p. 15).

Nos derradeiros anos da escravidão, os jornais também noticiavam as iniciativas individuais de alguns senhores de escravos, no sentido de conceder alforria e promover a educação de cativos:

O Sr. Carlos José Ribeiro e sua senhora, residentes em Juiz de Fora, concederam carta de liberdade a sua escravizada Raymunda, parda, de 18 anos de idade, e para seu beneficio a colocaram no asilo de órfãos em Barbacena, a cuja irmã diretora entregaram sua carta de liberdade para ser-lhe entregue quando tiver recebido educação conveniente. O Sr. Carlos Ribeiro é nosso correligionário. Apresentamos-lhes as nossas saudações. (*Cidade do Rio*, 12/11/1887, p. 2)

Além da educação doméstica, dos professores particulares, dos colégios, das escolas e cursos noturnos diversos, outra possibilidade de acesso à instrução foi o autodidatismo, a exemplo da trajetória de sujeitos como Luiz Gama. Ilegalmente vendido como escravo pelo pai, conquistou a alforria e tornou-se importante jornalista e advogado no Império (AZEVEDO, 1999; SOUZA, 2001). Sem dúvida, para as primeiras letras, contou com a ajuda de um amigo:

Em 1847, contava eu 17 anos, quando para a casa do Sr. Cardoso, veio morar, como hóspede, para estudar humanidades, tendo deixado a cidade de Campinas, onde morava, o menino Antônio Rodrigues do Prado Júnior, hoje doutor em direito, ex-magistrado de elevados méritos, e residente em Mogi-

-Guassu, onde é fazendeiro. Fizemos amizade íntima, de irmãos diletos, e ele começou a ensinar-me as primeiras letras. (GAMA, 1882, apud SCHWARZ, 1989, p. 140)

Depois da conquista das primeiras letras, seguiu estudando de forma autodidata, escrevendo, lendo, como destacou em sua carta autobiográfica: "fiz versos; escrevi para muitos jornais; colaborei em outros literários e políticos, e redigi alguns" (p. 140). Saber ler, escrever e contar possibilitou a Luiz Gama a conquista de direitos, para si e para outros sujeitos escravizados, os quais, como advogado, ajudou a libertar. O autodidatismo foi experiência de muitos escravizados e libertos, altamente difundida no Brasil do século XIX, uma vez que "somos um país de autodidatas que se esforçaram por formar a própria escola" (ALVES, 1936, p. 15). O esforço do próprio sujeito no sentido de educar-se não deve ser menosprezado nas análises, pois, sim, "o autodidata tinha, muitas vezes, um entendimento desigual e difícil, mas era seu. Como tinha sido obrigado a encontrar seu próprio caminho intelectual, pouco tomou de empréstimo: sua mente não se movia dentro da rotina estabelecida de uma educação formal" (THOMPSON, 2002, p. 48).

Pelos rastros deixados nos anúncios dos periódicos, foi possível conectar sujeitos em diferentes posições sociais, como Januário, possivelmente escravo do major Pires Ferreira cujo batizado foi celebrado no mesmo dia do da filha do oficial de exército:

Januário e Julieta

O major Pires Ferreira, distinto oficial do exército, tem uma interessante filhinha chamada Julieta, e na hora de apresentar-lhe a sociedade, no dia de seu batizado, a 15 do corrente, fê-la acompanhar de seu dedicado amigo, o preto Januário, de 29 anos, excelente oficial de carpinteiro, a quem mandara ensinar a ler e a escrever. Foram dois batismos, Julieta recebia na pia um nome encantador e Januário, o direito de cidadão. (*Gazeta da Tarde*, 21/11/1883)

Interessa-me aqui, em especial, a menção ao fato de que Januário fora enviado para receber instrução, além do ofício de carpinteiro.

O batismo, a profissão e a instrução seriam formas de inserção de Januário nos direitos de cidadania. O debate em torno do exercício pleno da cidadania passava pela alfabetização, condição para votar a partir da reforma eleitoral de 1881, que estabelecia para tal a exigência de saber ler e escrever.

Entretanto, esse impedimento não barrou o processo de luta desses sujeitos visando a ampliação de seus direitos, nem inibiu sua participação na vida política em busca de cidadania plena. Muito pelo contrário, só fez aumentarem as iniciativas de instrução popular, bem como as pressões desses sujeitos. O surgimento de clubes e associações – entre outras instituições para pobres, libertos e escravos – era parte do movimento de luta dos que almejavam ampliar os direitos de cidadania em tempos de escravidão.

Asas do desejo: educação como prática de liberdade

Acredito que a educação, como já mencionado, fazia parte dos desejos de liberdade de cativas e cativos. Dessa maneira, a iniciativa de senhores e senhoras de promover a instrução de seus escravos era diferente das açõesdo próprio escravizado, que poderia pagar para instruir-se com um professor particular, por exemplo, ou, ainda, ser autodidata. As intenções da Igreja (Católica e também Protestante) e do Estado também não foram as mesmas dos centros abolicionistas e das associações e irmandades de homens pretos, por exemplo.

Pelas evidências apresentadas, é possível afirmar que tanto as escolas quanto os muitos periódicos e livros didáticos em circulação nas últimas décadas do século XIX tinham a missão de instruir e educar os diferentes sujeitos. Além disso, práticas educativas diversas coexistiam – com destaque para as escolas dos centros abolicionistas e das irmandades –, amplamente divulgadas pela imprensa periódica. O caminho que levava à liberdade incluía projetos de educação, em sentido amplo. A inserção da pessoa escravizada no universo da cultura letrada e da educação representou, para muitas delas, a possibilidade de "fazer comunicável sua memória e experiência" (MARTÍN-BARBERO, 2001, p. 179).

Neste trabalho, procuro dar visibilidade à luta dos escravizados na busca por educação, pois estes eram seres humanos complexos, e não devem ser compreendidos como "coisas", mercadoria ou apenas força física para a execução de trabalho braçal no eito. É preciso reforçar sempre que tais sujeitos eram dotados de experiências, culturas, memórias, saberes e desejos. Aprendiam continuamente e de diferentes maneiras, nas brechas, nas margens, nas frestas. Para sobreviver, para resistir, mas também para demarcar as próprias existências.

Capítulo III

O SILÊNCIO DAS ROSAS: EDUCAÇÃO E INSTRUÇÃO NA EXPERIÊNCIA DE ESCRAVIZADAS E LIBERTAS

Para justificar a exploração masculina branca e o estupro das negras durante a escravidão a cultura branca teve de produzir uma iconografia de corpos de negras que insistia em representá-las como altamente dotadas de sexo, a perfeita encarnação de um erotismo primitivo e desenfreado. Essas representações incutiram na consciência de todos a ideia de que as negras eram só corpo sem mente. (hooks, 1995, p. 469) A situação da mulher negra hoje não é muito diferente de seu passado de escravidão. Enquanto trabalhadora, continua a desempenhar as funções modernizadas da escrava do eito, da mesma mucama, da escrava de ganho. (GONZÁLEZ, 1981) Antes de mais nada, como escrava, ela é uma trabalhadora, não só nos afazeres da casa grande (atividade que não se limita somente a satisfazer os mimos dos senhores, senhoras e seus filhos, mas como produtora de alimentos para a escravaria) como também no campo, nas atividades subsidiárias do corte e do engenho. (NASCIMENTO, 2018, p. 81)

Corpos sem mente. Essa é uma representação usual a respeito das mulheres negras escravizadas e libertas. Quando lembradas, são objetificadas. O diálogo com o trabalho de intelectuais negras como

bell hooks,⁴ Lélia Gonzales e Beatriz Nascimento é fundamental para romper o silêncio em torno da existência das rosas negras.

Nas palavras de bell hooks, mesmo "quando eruditos negros escrevem sobre a vida intelectual negra em geral só focalizam as vidas e obras de homens (hooks, 1995, p. 466). Tais problemas levam às seguintes indagações: por que tanto silêncio em torno da dimensão intelectual da mulher negra, em especial, escravizada e liberta? Por que uma mulher escravizada não podia ser livre para pensar? Por que não considerar a dimensão intelectual dessas mulheres? Por que não se dá visibilidade às diferentes trajetórias de mulheres que, apesar da escravidão, se instruíram e se tornaram autoras da própria história, em primeira pessoa?

Acompanhando bell hooks, os corpos negros femininos "são postos numa categoria em termos culturais tida como bastante distante da vida mental" (hooks, 1995, p. 469). A autora prossegue, sinalizando ainda que, dentro das hierarquias de sexo/raça/classe, as mulheres negras "sempre estiveram no nível mais baixo. O status inferior nessa cultura é reservado aos julgados incapazes de mobilidade social por serem vistos em termos sexistas racistas e classistas como deficientes incompetentes e inferiores" (p. 469).

No Brasil, o relato dos viajantes e das viajantes também ajudou a difundir visões de preconceito e depreciação em relação à mulher negra:

As negras maiores também entravam e saíam com um ar negligente, sem se preocupar se estavam perturbando a senhora. Vestiam um traje comprido, em folhos, tão solto que deixavam as costas inteiramente descobertas e, por trás, a fenda exibia todo o dorso. As pernas e os pés estavam nus e, no conjunto, embora na realidade estivessem encobertos, não pareciam. (LANGSDORFF, 1843, p.72-73, apud LEITE, 1984, p. 61)

O fragmento acima é o olhar de uma mulher europeia em relação às escravizadas no Brasil no século XIX. Tal olhar, carregado

⁴ Nascida Gloria Jean Watkins, bell hooks, com letras minúsculas, é como a autora prefere ser identificada.

de preconceito e depreciação, condenava certa "promiscuidade" no convívio da senhora com a dita "criada de estimação". A barone-sa de Langsdorff⁵ se chocava principalmente com as vestimentas, descritas como sensuais demais. A ênfase nos aspectos físicos das escravizadas também estava presente nas representações e construções literárias, em que "o corpo da mulher negra foi visto como um misterioso pedaço de carne a ser dissecado" (XAVIER, 2012, p. 67). Outros aspectos referentes à escravizada são: reprodução, família, "as mães pretas", "objeto sexual" (GIACOMINI, 1988).

Nas palavras de bell hooks:

Do outro lado das representações das negras como selvagens sexuais desqualificadas e/ou prostitutas há o estereótipo da mãe preta. Mais uma vez essa imagem registra a presença feminina negra como significada pelo corpo neste caso a construção de mulher como mãe peito amamentando e sustentando a vida de outros. Significativamente a proverbial mãe preta cuida de todas as necessidades dos demais em particular dos mais poderosos. (hooks, 1995, p. 469)

A ênfase na sensualidade é outra constante em análises sobre mulheres escravizadas, com destaque para a emblemática figura de Chica da Silva,⁶ sobre a qual muito já se falou: nos relatos de viajantes, nas memórias, na literatura, no teatro, cinema e na televisão. Aspectos negativos e muito preconceito compunham as descrições sobre essa mulher, nascida na escravidão, em Minas Gerais, no século XVIII:

Francisca da Silva era uma mulata de baixo nascimento. Fora escrava de José da Silva e Oliveira Rollin, que libertou-a à pedido de João, Fernandes. Tinha as feições grosseiras, alta,

Victorine Emilie de Sainte-Aulaire nasceu em 1812 e, após o casamento com Emile, barão de Langsdorff, no ano de 1834, torna-se a baronesa de Langsdorff.

Francisca da Silva (1732-1796), "era filha do português Antônio Caetano de Sá com uma negra africana de nome Maria da Costa. A partir da união com o contratador de diamantes João Fernandes, tornou-se uma das mulheres mais poderosas do Tijuco" (MOURA, 2004, p. 98).

corpulenta, trazia a cabeça raspada e coberta com uma cabeleira anelada em cachos pendentes, como então se usava; não possuía graças, não possuía beleza, não possuía espírito, não tivera educação, enfim não possuía atrativo algum, que pudesse justificar uma forte paixão. (SANTOS, 1868, p. 144)

Pelo olhar de Joaquim Felício dos Santos, homem branco do século XIX, Chica da Silva não possuía grandes virtudes, e por ele foi retratada como "iletrada e feia". A visão negativa e pejorativa sobre Chica da Silva permaneceu durante muito tempo, conforme assinalado por Júnia Furtado, para quem "a historiografia que sucedeu a Joaquim Felício dos Santos pouco mudou a imagem de Chica: apenas acrescentou as caracterizações de perdulária, bruxa ou megera" (FURTADO, 2003, p. 269).

Outras construções sobre Chica da Silva dão conta do enriquecimento da liberta, que, por meio da relação com um homem branco, tornou-se senhora. Essa é mais uma construção pejorativa e preconceituosa bastante difunda. Nascida escrava, Chica da Silva conquistou a liberdade, e tornou-se "Chica que manda", senhora de muitos escravos. No cinema, tornou-se "Xica da Silva" (Cacá Diegues, 1976) e foi interpretada pela atriz Zezé Motta; essa atriz também interpreta a alforriada Joana, em outro filme, *Quanto vale ou é por quilo* (Sergio Biachi, 2005). Ambos os filmes dão destaque às riquezas materiais obtidas pelas libertas que enriqueceram e se tornaram senhoras de escravos. Todavia, o aspecto intelectual na vida dessas mulheres foi ignorado.

A historiografia também traz importante contribuição sobre experiências de libertas que enriqueceram, com destaque para as ações das próprias escravizadas, que, por meio do trabalho, ascenderam socialmente, mesmo que isso não significasse usufruir de status (FARIA, 2000). Nas palavras de Sheila Faria, tais mulheres eram:

⁷ Nascida Maria José Motta de Oliveira, em Campos dos Goytacazes, em 1944, Zezé Motta é cantora e atriz, tendo atuado em filmes como: Vai trabalhar, vagabundo! (1973), Xica da Silva (1976), Ouro Sangrento (1977), Anjos da Noite (1987), Tieta do Agreste (1996). Ver a biografia de Motta em: Murat, 2005.

Amas-de-leite, domésticas, amantes, vendeiras, usurárias, prostitutas, ladras, parteiras, feiticeiras e mais uma variada gama de atividades foram provavelmente desempenhadas pelas mulheres que conseguiram acumular pecúlio ou usaram artimanhas para conseguir sua liberdade. Muitas, não a maioria, tiveram seus nomes inscritos entre os que mais deixaram bens. Enriqueceram, foram donas de escravos, apresentaram-se ataviadas e cheias de joias nas pequenas e grandes cidades do Brasil escravista. Em momento algum, tanto antes como agora, pela historiografia, puderam usufruir de algum prestígio. (FARIA, 2000, p. 91)

O enriquecimento material foi um aspecto relevante; contudo, qual o lugar da educação na experiência dessas mulheres? A educação também não foi vista por elas como um investimento e uma forma de enriquecimento e distinção para a conquista da igualdade?

O protagonismo da mulher escravizada é parte do movimento de renovação da historiografia e do entendimento da escravizada e do escravizado como sujeitos históricos e não "coisas". Nesse sentido, destaco trabalhos emblemáticos, como os de Keila Grinberg (1994) e Sandra Lauderdale Graham (2002). Liberata nasceu por volta de 1780 e entrou na justiça com uma ação de liberdade, para a conquista da alforria que lhe fora prometida (GRINBERG, 1994). Caetana ousou dizer não ao casamento imposto a ela, o que resultou em um longo processo eclesiástico para a anulação do casamento (GRAHAM, 2002). A presença da mulher escravizada no âmbito da história das mulheres tem ganhado mais destaque. O livro Nova História das Mulheres no Brasil (2013), organizado por Carla Pinsky e Joana Maria Pedro, traz o capítulo "Escravas", de Maria Odila Dias, e "Mulheres negras, protagonismo ignorado", de Bebel Nepomuceno. O livro Mulheres negras no Brasil escravista e do pós-emancipação, organizado por Giovana Xavier, Juliana Farias e Flavio Gomes (2012), dá visibilidade às diferentes experiências das mulheres negras, incluindo escravizadas e libertas.

Este livro se situa na área de Educação, num movimento de estudos que exploram as escritas de si, com abordagens e objetivos variados (SOUZA e MIGNOT, 2008; SOUZA, 2006; SOUZA e DE-

MARTINI, 2016). Especificamente no campo da História da Educação, destaco as contribuições de MIGNOT, BASTOS e CUNHA (2000) em pesquisas que evidenciam a consolidação dos estudos sobre histórias de vidas de professores e escritas de si, num mosaico de diferentes fontes, abordagens e caminhos.

A partir do entendimento da educação como prática para a liberdade, sugiro, como já mencionado, que investir na instrução pode ter sido o caminho para muitas dessas mulheres em busca de prestígio e distinção social, na luta contra o preconceito e o estigma do cativeiro. Para além do enriquecimento material, é possível pensar outros aspectos almejados por elas. A educação pode ter sido um caminho para a emancipação de muitas das escravizadas e libertas. Nesse sentido, penso a educação não apenas como caminho para ascensão social ou mobilidade, mas também como possibilidade para que muitas mulheres que vivenciaram a escravidão registrassem seus anseios, expectativas e lutas.

Tão longe, tão perto: mulheres, educação e escravidão no século XVIII

O que mulheres como Francisca da Silva, Rosa Egipcíaca e Esperança Garcia tinham em comum? Nascidas em diferentes lugares e na diáspora no século XVIII, provavelmente, não se conheceram. Contudo, a experiência do cativeiro as aproxima. Os usos da palavra e da educação também são elos em tais experiências individuais, porém, conectadas.

A respeito de Francisca da Silva de Oliveira, conhecida como "Chica da Silva" ou "Xica da Silva", como já vimos, são muito enfatizados aspectos como sensualidade, enriquecimento material, extravagância e exotismo. Contudo, o estudo de Júnia Ferreira Furtado (2003) apresenta aspectos pouco explorados a respeito da escravizada que se tornou senhora: o investimento da própria Francisca em instrução.

Filha da escravizada Maria da Costa, mulher negra, e de Antônio Caetano de Sá, homem branco, Chica da Silva nasceu no arraial de Milho Verde, em Minas Gerais, no ano de 1734 (FURTADO, 2003,

p. 47). Comprada e alforriada por João Fernandes, Chica da Silva tornou-se companheira do contratador dos diamantes, com quem teve 13 filhos. Acompanhando a trajetória da liberta, Furtado indica que se em 1753 Chica da Silva era analfabeta, com o passar do tempo ela mesma foi se instruindo, passando a frequentar saraus, peças de teatro, apresentações musicais e "também recebeu alguma educação formal que lhe conferiu a capacidade de assinar seu nome e permitiu distanciar-se de seu passado de escrava e analfabeta" (FURTADO, 2003, p. 184). Educada e instruída, Chica da Silva cuidou com esmero da educação e formação dos seus filhos e filhas. Os meninos estudavam com professores locais e posteriormente seguiram para continuar os estudos na Europa. Todavia, as filhas de liberta Chica da Silva também estudaram, pois "suas nove filhas foram internadas no Recolhimento de Nossa Senhora da Conceição de Monte Alegre de Macaúbas, o melhor educandário da capitania, onde teriam a garantia de uma vida devota e honrada" (FURTADO, 2003, p. 189). Ainda de acordo com as contribuições de Furtado, é possível saber que três escravizadas pardas acompanhavam as filhas de Chica no Recolhimento de Macaúbas (p. 194), o que evidencia a possibilidade de que também estas tenham recebido algum tipo de instrução nessa prática de acompanhar as meninas.

A presença de escravizadas especificamente no Recolhimento das Macaúbas foi apontada por Leila Algranti (1993) no livro Honradas e devotas: mulheres da colônia. Com a conivência dos bispos, as reclusas podiam levar suas cativas, as quais deveriam ajudar nas tarefas domésticas, bem como receber, por tabela, algum tipo de instrução, uma vez que acompanhavam as reclusas em muitas das atividades (ALGRANTI, 1993, p. 174-176). Outra possibilidade era a presença das filhas ilegítimas, muitas das quais filhas de mulheres escravizadas ou libertas. Esse parece ter sido o caso de "Escolástica da Soledade, irmã de hábito nas Macaúbas a partir de 1748. O capitão Jorge Rangel aparece ora como pai, ora como padrinho, mas ao final acaba se confirmando a ilegitimidade. A mãe de Escolástica da Soledade era a 'preta Eulália'" (p. 137).

Chica da Silva não foi exceção. Outras escravizadas receberam instrução, no século XVIII. A partir de rica pesquisa documental

no Arquivo Nacional da Torre do Tombo (Lisboa, Portugal), Luiz Mott (1993) desenvolveu importante estudo biográfico sobre Rosa Egipcíaca (1719-1778). Nascida na África, Rosa foi escravizada aos 6 anos de idade e em 1725 chegou ao Rio de Janeiro. Nas palavras de Mott:

Foi não apenas a primeira africana no Brasil, de quem temos notícia, a conhecer os segredos da leitura, como também provavelmente a primeira escritora negra de toda a história, pois chegou a reunir centenas de páginas manuscritas de um edificante livro Sagrada Teologia do Amor de Deus, Luz Brilhante das Almas Peregrinas, lastimavelmente queimado as vésperas de sua detenção, mas as quais restaram folhas originais. Rosa Egipcíaca é também excepcional por ter sido a única mulher de cor, ex-escrava e ex-prostituta, em todo o mundo cristão, a fundar um "convento de recolhidas", o Recolhimento de Nossa Senhora do Parto. (MOTT, 1993, p. 8)

Através de processos inquisitoriais e de cartas de Rosa Egipcíaca, dentre outros documentos, o livro de Mott dá visibilidade às mulheres escravizadas e libertas que sabiam ler e escrever. A aprendizagem da leitura e da escrita "abriu novos horizontes para a negra Rosa", pois "a partir do momento em que se alfabetizou encontrou enorme prazer" (MOTT, 1993, p. 255). Rosa aprendeu a ler e escrever a partir de passagens de orações, com os ensinamentos de dois mestres: a portuguesa Maria Teresa do Sacramento e José Gomes. Por sua vez, o Recolhimento do Parto idealizado por Rosa era bastante heterogêneo, sendo que as "mulheres de cor" eram quase metade no número de reclusas: "As pretas eram em número de 7: Ana do Santíssimo Coração de Jesus, natural de Vila Rica, do arraial do Padre Faria, tinha 25 anos, sabendo ler e escrever" (p. 301). O recolhimento representou um caminho para que muitas libertas recebessem instrução e conquistassem certa "redenção" em relação aos olhares que associavam as mulheres negras às práticas de luxúria e libertinagem.

Para muitas escravizadas, escrever tornou-se, ao mesmo tempo, um ato de repúdio e de expressão, na luta por melhores condições de vida e direitos. O historiador Luiz Mott, em outro livro (1985), localizou uma carta escrita pela escravizada Esperança Garcia, que, em 1770, a escreveu de próprio punho para o governador da Província do Piauí (MOURA, 2004, p. 171). A petição de Esperança para o governador da Capitania do Maranhão, Gonçalo Lourenço Botelho de Castro, expunha o péssimo tratamento que ela recebera do capitão Antonio Vieira Couto, inspetor de Nazaré (ROSA, 2012). Ela suplica: "pelo amor de Deus e do seu valimento ponha aos em obrigando digo o procurador que manda para a fazenda onde ele me tirou para eu viver com meu marido e batizar minha filha. De V. S². Sua escrava Esperança Garcia" (MOURA, 2004, p. 171).

Apesar de todos os preconceitos e estigmas da escravidão, Francisca da Silva, Rosa Egipcíaca e Esperança Garcia tiveram suas experiências conectadas, por terem aprendido a usar a palavra escrita como ferramenta para melhorias nas condições de vida, para ascender socialmente, ou, mesmo, para comunicar suas visões de mundo. Foram mulheres do século XVIII. Mas não foram as únicas. Vejamos também como as cativas nascidas no século XIX vivenciaram a educação.

Ser autora da própria história: trajetórias plurais no século XIX

Sem dúvida, o fato de a escravidão "seguir o ventre" – ou seja, filho(a) de mãe escravizada nascia cativo(a) – aterrorizava muitas escravizadas. Nesse sentido, é preciso cuidado ao analisar as suas distintas experiências. A condição feminina e o fato de a escravidão "seguir o ventre" são fundamentais e não podem ser ignorados na luta pela emancipação dos sujeitos em que o conhecimento da palavra escrita tinha grande força.

Os usos da palavra pelas mães libertas do cativeiro, mas que lutavam pela liberdade de seus filhos e filhas, também já foram foco de estudos acadêmicos (COWLING, 2012; 2018; VENANCIO, 2017). Em março de 1886, a liberta Maria Rosa escreveu uma carta para a imperatriz do Brasil pedindo alforria para a filha: "pois bem senhora, eu sou mãe de uma infeliz criatura a qual esta quase sempre enferma a ponto de botar sangue pela boca e com três fi-

lhos menores e ainda sob o jugo do cativeiro" (Maria Rosa, 1886, ARQUIVO GERAL DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO). A carta de Maria Rosa teve êxito, pois a filha Ludovina foi libertada, "talvez por causa da vergonha que a carta de Maria Rosa lhe teria causado" (COWLING, 2012, p. 224).

Outros manuscritos assinados por mulheres escravizadas ou libertas ajudam a compreender o poder da palavra em tempos de escravidão. Na Biblioteca Nacional, localizei alguns, dentre os quais a carta da escrava Paula da Cunha Conceição ao imperador, pedindo para ser recolhida ao Convento da Ajuda com outra escrava, Felipa, de onde haviam sido expulsas, sem motivos, pela abadessa (FUNDA-ÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, seção de Manuscritos, fevereiro de 1825). Ou, ainda, o requerimento de Mathilde Lauriana, que em 9 de setembro de 1821, no Rio de Janeiro, assinou de próprio punho petição enviada ao Ministério do Império para embargar a venda de sua filha forra (FBN, Manuscritos, 1821). Em 1841, a escravizada Ludovina escreveu requerimento solicitando o deferimento de sua permuta com o escravo Domingos de Mariano de Souza Silvino. Ela relata que se encontrava enferma e que, por isso, fez a compra do escravo Domingos para colocá-lo no lugar dela, em troca de sua liberdade (FBN, Manuscritos, 1841). Por seu turno, Benedita, escrava da falecida Maria José do Rosário, em 1858 escreveu uma petição ao Ministério do Império, solicitando certidões que comprovavam ter sido alforriada por testamento (FBN, Manuscritos – C-0971,017). Madalena, escrava de Inês Felizarda, também enviou requerimento ao Ministério do Império pedindo não ser removida do depósito em que se encontrava, para que pudesse dar seguimento à ação de liberdade intentada contra sua senhora, no ano de 1821 (FBN, Manuscritos – C-0530,016). As escravizadas também escreviam para denunciar os maus-tratos sofridos. Esse foi o caso de Vitória Maria, escrava parda de Inês Mariana de Araujo, que escreveu para relatar ao Ministério do Império a crueldade por parte de sua senhora. Solicitava que seu preço fosse posto em juízo e sua carta de alforria fosse passada (FBN, Manuscritos, 1821).

O romance ficcional *Um defeito de cor*, de Ana Maria Gonçalves (2006), nos ajuda a dimensionar um pouco as possibilidades em torno do acesso ao mundo das letras e dos livros. A noção de pos-

sibilidade, conforme as contribuições do historiador italiano Carlo Ginzburg, é uma categoria fundamental nas análises sobre a condição feminina, pois promove a união entre "erudição e imaginação, provas e possibilidades" (GINZBURG, 2007, p. 311).

Capturada no Reino do Daomé (área hoje de Benim) aos 8 anos, a personagem Kehinda foi escravizada e trazida para o Brasil por volta de 1818. Na qualidade de acompanhante da sinhazinha, Kehinda, que no Brasil passou a ser chamada de Luiza, recebeu instrução formal nas aulas do "professor preto Fatumbi":

No dia seguinte a sua chegada, começaram as aulas para a sinhazinha Maria Clara aprender pelo menos as letras e os números, nos livros e cadernos que foram buscados as pressas na capital. Compraram também tinta, pena e outros apetrechos para a sinhazinha, e um quadro-negro onde Fatumbi ia escrevendo o que ela precisava copiar. As aulas eram dadas na biblioteca, que ficava atrás de uma das portas do imenso corredor, uma que eu nunca tinha visto aberta antes. Fiquei feliz por poder assistir as aulas na qualidade de acompanhante da sinhazinha, e tratei de aproveitar muito bem a oportunidade. (GONÇALVES, 2006, p. 192)

Luiza passou a estudar de forma apaixonada e interessada, diferente da própria sinhazinha: "Eu e a sinhazinha passávamos a maior parte do tempo no quarto, ela fingindo estudar e eu estudando de fato, com os livros que não estavam em uso" (p. 193).

A personagem Kehinda/Luiza foi inspirada em Luíza Mahin, mãe de Luiz Gama. Vendido ilegalmente como escravo pelo pai ainda na infância, conquistou a alforria e tornou-se importante jornalista e defensor dos escravizados no Brasil Império (AZEVEDO, 1999; SOUZA, 2001).

Em carta autobiográfica, Luiz Gama fala da mãe: "Sou filho natural de uma negra, africana, livre, da Costa da Mina (Nagô de nação) de nome Luiza Mahin, pagã, que sempre recusou o batismo e a doutrina cristã" (GAMA, 1882, apud SCHWARCZ, 1989, p. 138). Luiz Gama escreveu uma carta para falar de si, mas também sobre sua mãe, que era letrada.

Neste capítulo, procurei dar visibilidade às trajetórias de mulheres que vivenciaram a escravidão, em diferentes lugares e períodos históricos. Em termos metodológicos, optei por inventariar as trajetórias a partir de importantes estudos já produzidos sobre escravizadas. Também analisei fontes por mim mapeadas, dentre as quais relatos de viajantes, manuscritos, periódicos e autobiografias.

Analisando fontes variadas, é possível vislumbrar a inserção da mulher escravizada e liberta no universo da cultura letrada e da educação, assim como, para elas, a significação do acesso à palavra escrita, que representou, para muitas, a possibilidade de se apropriarem de suas próprias narrativas. As escravizadas não eram coisas, mas sim mulheres complexas, ricas em experiências e anseios (SILVA, 2014).

Dentre as conclusões possíveis, destaco a complexidade em torno do ser mulher e escravizada nos séculos XVIII e XIX. O acesso à palavra escrita, por diferentes caminhos, significou a tomada de consciência em relação aos horrores da escravidão, principalmente para uma mulher. Escrever, em primeira pessoa, foi uma estratégia de sobrevivência, no plural, uma vez que muitas mulheres escreviam no sentido de lutar pela liberdade daquelas que ainda estavam no cativeiro. Escrever sobre si, mas não somente para si. Escrever para transgredir, para libertar. E floresceram.

Capítulo IV

VENTOS DE LIBERDADE: FAMÍLIA NEGRA, REDES DE SOCIABILIDADE E MOBILIDADE SOCIAL

A educação foi considerada um investimento para as famílias negras? Qual o papel das redes de sociabilidade no processo de mobilidade social? A partir do nome "Israel Antônio Soares", um homem negro que nasceu na escravidão, como vimos em capítulo anterior, foi possível reconstituir parte da sua rede de sociabilidade e da sua família. Curiosamente, ao procurar o nome "Israel Antônio Soares" nos periódicos digitalizados na Hemeroteca Digital da Fundação Biblioteca Nacional, foi possível localizar apenas os dois filhos homens: Antônio Israel Soares e Israel Soares Júnior. Mas ainda me intrigava o fato de nada aparecer sobre as mulheres dessa família. Eu queria saber mais. E insisti na busca. A partir desses três nomes, foi possível localizar parte da família de Israel Soares, e a importância dela como rede de apoio e solidariedade entre os seus membros. A respeito das mulheres na família Soares, escrevi o livro infantojuvenil As rosas que o vento leva, publicado em 2020 pela editora Kitabu, no qual utilizo o pseudônimo Xandra Lia (LIA, 2020).

Ao procurar informações sobre a Escola da Cancella, nas páginas do periódico abolicionista *Gazeta da Tarde*, deparei-me com o nome de Israel Soares. Chamou-me a atenção o fato de um liberto proferir um discurso, já mencionado anteriormente, na sessão comemorativa do aniversário da escola, fundada por José do Patrocínio.

E a partir da análise do periódico *Gazeta da Tarde*, foi possível mapear a presença de Israel Soares nas causas da Abolição, e sua ação como presidente da Caixa Libertadora José do Patrocínio:

A sessão foi aberta pelo presidente Dr. Israel Soares. Lida a ata da sessão de 11 de fevereiro e o expediente que constou de duas comunicações e da oferta de um tango, música feita pelo amador abolicionista Elpidio da Trindade, passou-se a 1ª parte da ordem do dia. O orador da Caixa deu conta dos trabalhos da organização da Confederação Abolicionista, no dia 12 do corrente, na sala da redação da Gazeta da Tarde. Na 2ª parte da ordem do dia, foram resolvidos alguns assuntos concernentes a administração da Caixa. Falaram diversos sócios, correndo a sessão muito animada e concorrida. (*Gazeta da Tarde*, 14/05/1883, p. 2)

Intrigada para saber mais sobre o liberto que se tornou abolicionista, iniciei a busca por Israel Soares na produção acadêmica. Naquele momento, não localizei tese ou dissertação especificamente sobre ele: um ilustre desconhecido na historiografia, apesar dos interessantes estudos sobre pensadores negros (PINTO e CHALHOUB, 2016), ou especificamente sobre a trajetória de abolicionistas negros, dentre os quais José do Patrocínio (ALVES, 2009; SILVA, 2006), Luiz Gama (AZEVEDO, 1999) e André Rebouças (PESSANHA, 2005).

No verbete "Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos", do *Dicionário da Escravidão Negra no Brasil*, de Clóvis Moura, a menção é a seguinte: "O ex-escravo Israel Soares foi a verdadeira alma da Irmandade" (MOURA, 2004, p. 217). Os historiadores José Roberto Góes e Manolo Florentino se dedicaram a explorar alguns aspectos da comunidade de islamitas negros do Rio de Janeiro ao longo do século XIX, a partir da mãe de Israel Soares, a preta mina Luíza, que era maometana (GÓES e FLORENTINO, 2017). A tese de Doutorado de Higor Ferreira (2020) analisa o protagonismo dos professores negros na Corte Imperial, e dedica um capítulo à trajetória de Israel Soares como professor em uma escola noturna para escravos e libertos. A partir do reconhecimento dos estudos já produzidos sobre Israel Soares, procuro aprofundar um pouco mais a cartografia a respeito da família de Israel Soares, com especial atenção aos descendentes e matrimônios.

Em 1900, Israel Soares tinha 57 anos de idade. Filho dos escravizados Rufino, de nação Monjolo, e Luiza, de nação Mina, Israel Soares nasceu em 19 de agosto de 1843. A respeito dos pais, lembrava

que a "mãe foi mais feliz do que meu pai, pois conseguiu libertar-se em 1846, graças aos esforços de um preto mina chamado Antônio" (SENNA, 1983, p. 139). E em homenagem ao padrasto, Israel agregou o nome Antônio e tornou-se Israel Antônio Soares. Luiza, na condição de preta forra e quitandeira, era maometana. Juntou dinheiro e comprou a liberdade da irmã de Israel em 1856: "mulata, que ainda hoje vive cheia de filhos e netos" (SENNA, 1983, p. 140). Luiza optou por comprar a liberdade da filha, em detrimento da alforria do filho, pelo fato de esta ser mulher e, uma vez que a escravidão "seguia o ventre", de acordo com a legislação vigente, no entendimento de que a filha merecia proteção maior.

Impressa no livro Rascunhos e perfis, a narrativa em primeira pessoa sobre a vida de Israel Soares é importante documento. O relato foi obtido em entrevista realizada por Ernesto Senna⁸ no ano de 1900: "No meio da conversa, pedi que me contasse a sua vida: Israel relutou bastante, mas afinal teve de ceder diante das ponderações que lhe apresentei" (SENNA, 1983, p. 139). Ele concordou em falar sobre si por se tratar de um livro do amigo Ernesto Senna, cujo objetivo era lembrar os que lutaram pelo fim da escravidão. Senna descrevia Soares como "negro, magro, esguio, ossudo, com a carapinha esbranquiçada pela neve dos anos, com aquela curta barba branca, com aquele buço sempre bem escanhoado, formando todo o seu físico a compostura de um homem sério, honesto e digno" (p. 139).

Mas, e o menino Israel? Autodidata, "pois não frequentei colégio e aprendi a ler em jornais velhos em um canto da cozinha" (SENNA, 1983, p.145). Aos 14 anos, seguiu para São Cristóvão, Rio de Janeiro. Lá, contou com a ajuda do farmacêutico Marcelino Inácio de Alvarenga Rosa: "a esse cidadão devo o pouco conhecimento que tenho da vida. Foi com ele que acompanhei toda a questão do Ventre Livre" (SENNA, 1983, p. 141).

Soares foi um autor da própria história. E assim criou um curso noturno na casa de quitanda da falecida mãe, distribuindo, como já mencionado anteriormente, "o pouco que eu sabia" "com aqueles

⁸ Ernesto Senna nasceu no Rio de Janeiro no dia 22 de setembro de 1858 e faleceu em 19 de outubro de 1913. Foi coronel da guarda nacional e redator de jornal (SENNA, 1983).

que nada sabiam" (p. 143). A escola era frequentada por libertos escravos, e, como já registrado, ele cita vários nomes de alunos seus.

Voltando à trajetória de Soares, vale repetir que, ainda na condição de escravizado, ele fundou uma sociedade de dança intitulada Bela Amante, na década de 1870, e fundou a Caixa Libertadora José do Patrocínio, em junho de 1880, a qual, para ele, foi o trabalho do qual mais se orgulhava, por ter sido nessa ocasião que se aproximara de José do Patrocínio (SENNA, 1983, p. 144).

A conquista da própria alforria foi adquirida por Soares pela quantia de 600\$000 (seiscentos mil-réis). Comprou também a liberdade da esposa, pela soma de 800\$000 (oitocentos mil-réis). Contudo, até 1881, ele era escravo e presidente da Caixa Libertadora José do Patrocínio:

A Caixa Libertadora José do Patrocínio celebrou uma assembléia geral, a que compareceram mais de cinqüenta sócios, e elegeu a sua diretoria, que ficou composta dos seguintes membros: presidente, Israel Soares (escravo); vice-presidente, Abel da Trindade; tesoureiro, Capitão Emiliano Rodrigues de Senna e secretário, João Rodrigues Pacheco Vilanova. (*Gazeta de notícias*, 5/07/1881, p. 1)

Israel Soares e a rede abolicionista

A narrativa de si, presente em um capítulo do livro de Ernesto Senna, é sucinta e tímida, pois Soares não era muito de falar. Era homem de ação, da prática. Mas, através da análise dos jornais que circulavam na época, é possível apreender os olhares construídos sobre ele, bem como a rede de sociabilidade da qual fazia parte. Assim, mapeando as páginas dos periódicos abolicionistas *Gazeta da Tarde e Cidade do Rio*, é possível acompanhar a trajetória de Soares, que, nascido escravo, conquistou a alforria e trabalhou em prol das causas da abolição.

Pelos anúncios da *Gazeta de Tarde*, vislumbra-se uma complexa rede abolicionista e suas articulações diversas, além da divulgação

de eventos, espaços, conferências, correspondências, escolas, dentre outras questões. Fundado nas dependências da Redação do periódico *Gazeta da Tarde*, no dia 22 de abril de 1882, como se pode ver no artigo primeiro dos estatutos da entidade, o referido Centro se dedicava à causa da liberdade e à educação dos escravos e libertos, o que evidencia a importância atribuída à educação nos projetos de construção de uma nação livre do trabalho escravo:

Art 1- Libertar e educar o maior número de sócios de condição servil, de ambos os sexos, que a ele se filiem.

- Socorrer esses mesmos sócios, em caso de perseguição.
- Criar uma ou mais escolas primárias noturnas e gratuitas para os sócios ou pessoas estranhas ao Centro.
- Promover festas, espetáculos, concertos, conferências, etc, etc, em benefício da caixa social. (*Gazeta da Tarde*, 11/05/1882, p. 3)

As análises advindas dos periódicos ganham maior sustentação quando dialogamos com a produção acadêmica sobre a temática. As pesquisas desenvolvidas por Ana Flávia Magalhães Pinto sinalizam para a existência de muitos jornalistas negros na imprensa oitocentista (PINTO, 2006), e também para a experiência de literatos negros, com destaque para os nomes de Ferreira de Menezes, Luiz Gama, Machado de Assis, José do Patrocínio, Ignácio de Araújo Lima, Arthur Carlos e Theophilo Dias de Castro. Todos participaram da luta contra o preconceito racial e pela ampliação dos direitos de cidadania, a partir dos usos da pena e da palavra impressa (PINTO, 2014). Atualmente, Ana Flávia Magalhães Pinto dedica-se a estudar a trajetória do abolicionista Vicente de Souza (PINTO, 2019).

Nas outras províncias do Império brasileiro, a ação dos clubes abolicionistas também se fazia presente, merecendo destaque a Escola Central de Educação de Ingênuos e Libertos, em Alagoas, da qual era diretor o professor Francisco Domingos da Silva:

Parte amanhã para Alagoas o Sr. Professor Francisco Domingues da Silva, diretor da Escola Central de educação de ingênuos e libertos na cidade de Maceió. Trabalhador inteligente, o Sr. Professor Domingos da Silva é o professor da Escola Li-

bertadora Alagoana, lugar que o honra, pois o fim da escola marca um título de benemerência: educar as crianças abrindo a página dos livros aos libertos. Prospera viagem é o que mais desejamos a S. S. (*Gazeta da Tarde*, 12/10/1887, p. 3)

Na Corte Imperial, as escolas abolicionistas coexistiram com outras do gênero em outras cidades e províncias do Império. Em periódicos como a *Gazeta da Tarde*, é possível identificar projetos voltados para a educação de libertos e escravos, sobretudo entre as décadas de 1870 e 1880. Assim, elegemos anúncios, notas e classificados publicados nesse jornal, no sentido de mapear sujeitos, redes de sociabilidade e projetos de instrução para escravos e libertos, em particular aqueles que mobilizavam o Centro Abolicionista Ferreira de Menezes. Esse caminho investigativo permite, além dos sujeitos já bastante conhecidos e estudados pela luta emancipacionista, trazer à tona outros tantos que ficaram invisibilizados, à sombra desses primeiros.

O trabalho de Cláudia Andrade dos Santos (SANTOS, 2000, in REIS FILHO, 2000) explorou a densa rede abolicionista carioca, indicando experiências de grupos variados, tais como o Club Gutemberg, o Club dos Libertos de Niterói e o Club Abolicionista dos Empregados do Comércio, associações que lutavam pela extinção da escravidão e pela educação de escravos e libertos. As investigações de Humberto Machado (1991; 2014) também se voltam para a imprensa abolicionista e seus projetos, destacando-se análises sobre os periódicos *O Abolicionista*, *Gazeta da Tarde* e *Cidade do Rio*. A abertura de escolas noturnas para libertos e escravos foi uma das ações de clubes abolicionistas situados na cidade do Rio de Janeiro e adjacências.

É possível afirmar que Israel Soares fez parte de uma rede abolicionista na cidade do Rio de Janeiro e promoveu a libertação de muitos escravos:

Efetuou-se, ontem, nessa caixa, sorteio de um libertando, sem pecúlio. A concorrência de sócios era grande e a sorte, a deusa varia, fez com que fosse tirado da urna, por mãos de uma criança de 1 ano, no n. 82. Após o sorteio e as comoções dos outros 63 não premiados, o Sr. Presidente Israel Soares

declarou aberta a sessão. Lidos a ata e o expediente, passouses a primeira parte da ordem do dia. Ora o Sr. Domingos Gomes dos Santos, que apresenta a sua demissão de orador da sociedade. Vivos protestos levantam-se de todos os lados da sala e não é aceita a demissão pedida pelo benemérito associado. Usando da palavra, o Sr. capitão Senna, secretario da Caixa, explica as razões do incidente. O presidente consulta a casa e é rejeitado unanimemente o pedido de demissão. (*Gazeta da Tarde*, 11/02/1884, p. 2)

Havia na cidade do Rio de Janeiro, na década de 1880, luta efervescente pelo fim da escravidão. José Ferreira de Menezes, Serpa Junior, Emiliano Rosa de Senna, Israel Soares e José do Patrocínio compunham a densa rede abolicionista fluminense, que não era homogênea, nem isenta de conflitos e contradições. Seguir os rastros e indícios dos jornais permitiu o entendimento das diferentes práticas e projetos encabeçados pelos abolicionistas. A valorização da palavra escrita é um dos aspectos importantes nesta análise. Afinal, para quem os abolicionistas escreviam? Possivelmente para a elite intelectual, de quem se desejava angariar simpatias a favor da causa, mas também para muitos libertos e descendentes de escravos. O engajamento de Israel Soares na luta acontecia de maneira mais prática, em diferentes ações, como veremos a seguir.

Na promoção de festa dos livres, como na sessão comemorativa do terceiro aniversário da Escola da Cancella:

Israel Soares, em breves frases, fez o histórico da associação que tão brilhantemente preside: descreveu os trabalhos e esforços dos seus companheiros de diretoria, com especialidade os do tesoureiro da Caixa, João Vila Nova e terminou por convidar José do Patrocínio a ocupar seu lugar (...). Ao terminar, [José do Patrocínio] abraçou o digno liberto Israel Soares, dando assim um esplêndido exemplo digno de ser imitado. O de um homem político, nobre pelo seu caráter, unir ao seu peito o escravo de ontem, redimido de hoje e que se tornou grande por uma quantidade que nem todos possuem – o ser honesto. (*Gazeta da Tarde*, 26/06/1884, p. 2)

A admiração que Soares nutria por Patrocínio foi a motivação para que este se tornasse o patrono da Caixa Libertadora: "celebra amanhã a festa do seu 4º aniversário a benemérita sociedade libertadora, que tomou por título o nome do redator chefe e proprietário desta folha".

Filho de Justina Maria do Espírito Santo, uma quitandeira negra e de João Carlos Monteiro, homem branco, vigário na paróquia de Campos, José Carlos do Patrocínio nasceu em Campos (RJ), no dia 9 de outubro de 1853 (VASCONCELOS, 2011, p. 22). Com menos de 15 de idade, mudou-se de Campos para a corte. A partir de uma explicação publicada na primeira página da *Gazeta de Tarde* de 29 de maio de 1884, é possível saber um pouco mais sobre como ele gostaria de ser visto:

Perguntam-me como vivo e de que vivo e têm razão. Quem sabe que eu sou filho de uma preta quitandeira de Campos deve admirar-se de me ver hoje proprietário de um jornal e de que eu pudesse fazer uma viagem à Europa. Vamos às explicações. Comecei a minha vida como quase servente, aprendiz extranumerário da farmácia da Santa Casa de Misericórdia, em 1868. Tinha então 13 para 14 anos. O diretor do Hospital da Misericórdia, Dr. Cristóvão Dos Santos, hoje morto, empregou-me por me achar original. Não lhe levei empenho (...). (Gazeta da Tarde, 29/05/1884, p. 1)

Nesses esclarecimentos, José do Patrocínio conta como começou a estudar, também no ano de 1868. É interessante que, além de ter sido auxiliado por amigos e associações beneficentes, ele atuara como professor de primeiras letras para manter-se e graduar-se em Farmácia. Prossegue ele na *Gazeta da Tarde*:

Desde 1868 comecei a estudar. Ganhava em 1868 a quantia de 2\$ por mês, de ganchos, como chamávamos em nosso gíria, isto é, de plantões que eu fazia aos domingos pelos meus companheiros. Tinha também 16\$ de mesada, que me era dada pelo vigário de Campos, que não me perfilhou, mas que toda a gente sabe que era meu pai. (...). Mas disse que comecei a

estudar. Com que recursos? Com os da bondade extrema do meu exemplar mestre e amigo o Dr. João Pedro de Aquino, que, de graça, franqueou-me o seu externato, onde estudei não só os preparatórios para farmácia, mas os exigidos para o curso médico. (...) Entrando para Faculdade de Medicina, como aluno de Farmácia, recebi da sociedade beneficente um auxílio pecuniário de 20\$000. Por outro lado eu tinha alguns alunos de primeiras letras e sobretudo, recebia casa e comida de graça do meu colega Sebastião Catão Callado. Assim vivi durante três anos, até que em 1874 conclui o curso de Farmácia.

Em 1881, casou-se com Maria Henriqueta, filha do capitão Emiliano Rosa de Senna, que o ajudou financeiramente na compra da *Gazeta da Tarde*. Antes de casar-se, José do Patrocínio frequentava assiduamente o Clube Republicano de São Cristóvão.

José do Patrocínio procurava conquistar as simpatias do pai de Bibi, homem abastado, generoso, capaz de grandes gestos. Muitos deviam até mesmo considerá-lo um tanto excêntrico, por manter as suas expensas, na Rua da Cancella, em São Cristóvão, a Escola Noturna Gratuita, tão cheia de pessoas de cor, a maioria escravos, fugidos, que a vizinhança passara a denominá-la o *Quilombo da Cancela*. (MAGALHÃES JR., 1969, p. 92)

A Escola Noturna Gratuita da Cancella, situada em São Cristóvão, também apelidada de Quilombo da Cancela, era mantida e dirigida pelo capitão Emiliano Rosa de Senna. Fora criada por José do Patrocínio, que nela atuava como professor de primeiras letras (Gazeta da Tarde, 23 de junho de 1885, p. 2). Por meio de sorteios mensais, a Caixa Libertadora José do Patrocínio promovia a libertação de escravizados e ações em torno da conquista da cidadania:

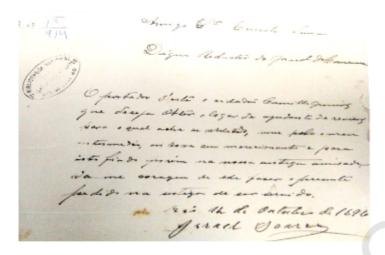
Quase todos, ou todos os escravizados que, pela Caixa, têm sido entregues à sociedade, dela não tem saído, concorrendo até com o produto do seu trabalho, com as suas economias para tirar do cativeiro os seus companheiros, os seus irmãos pelo sangue e pelo sofrimento.

Libertando homens, formando cidadãos, a sociedade tornouse, no anseio de fazer desta pátria um país de livres, uma
grande força em favor da sua reconstituição e uma esperança
para aqueles que jamais tiveram o direito de ter lar e possuir família e que, hoje, à vista do muito que ela tem feito,
não medem mais o seu horizonte pelo espaço estreito de uma
senzala, mais sim, por essa amplidão vasta, imensa que só é
dado enxergar a quem é livre. (*Gazeta da Tarde*, 23 de junho
de 1885, p. 2)

No ano seguinte, 1886, em função das comemorações do quinto aniversário da fundação da Caixa Libertadora José do Patrocínio, "pronunciou o discurso de felicitação o Sr. Israel Soares, presidente da Caixa, e em nome das sócias, sua esposa entregou ao nosso colega um lindo ramalhete de flores artificiais, com grandes fitas branca e preta" (Gazeta da Tarde, 12/07/1886, p. 1). Na mesma cerimônia, continua descrevendo a Gazeta da Tarde, um representante dos operários proferiu um discurso, solicitando a José do Patrocínio que fizesse da causa dos operários nacionais um prolongamento da campanha abolicionista, pois "somos milhares de indivíduos, disse ele, uma força que foi crescendo sem que ninguém se apercebesse e que já hoje pôde servir para impulsionar e muito o movimento democrático, porque vós bem sabeis que quem diz operário diz democracia". O operário Antônio Soares, filho de Israel Soares, fez o encerramento do evento, recitando uma poesia em homenagem ao pai e ao "sentimento abolicionista com a intensidade do amor à liberdade longamente represo" (Gazeta da Tarde, 12/07/1886, p. 1).

Para Ernesto Senna, o nome de Israel Soares deveria figurar entre aqueles tidos como "grandes vultos dessa gloriosa jornada da liberdade, onde figuram José do Patrocínio, Luiz Gama, André Rebouças, Ferreira de Menezes, Miguel Dias e outros defensores da sua raça" (SENNA, 1983, p. 145). A amizade entre eles é perceptível em outros documentos, dentre os quais um bilhete datado de outubro de 1896, no qual Soares pedia "ao amigo Ernesto" para empregar Camilo Junior na vaga de ajudante de revisor.

Figura 4



(Bilhete de Israel Soares a Ernesto Senna. *Manuscritos*, Fundação Biblioteca Nacional, 12/10/1896. Foto da autora)

Senna faleceu em 1913. Sua morte causou grande comoção, e muitas homenagens lhe foram prestadas nos órgãos da imprensa. Com emocionadas palavras, Soares também se despediu do amigo, segundo noticiou o *Jornal do Commercio*:

Por ocasião de descer o corpo à sepultura, o Sr. Israel Soares, provedor da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário, pronunciou algumas palavras de reconhecimento e de saudade. De saudade ao amigo bom, dedicado e prestimoso dos simples e dos humildes, de gratidão e reconhecimento pelo muito que ele fez em favor da abolição da escravatura no Brasil. As palavras do velho Israel Soares comoveram fundamente quantos viram descer o corpo de Ernesto Senna à sepultura. (Jornal do Commercio, 24/10/1913, p. 3)

Causas no pós-abolição

Vale a pena repetir que, como nos ensina Angela Davis, "a liberdade é uma luta constante". E assim o velho abolicionista e ex-escravizado Israel Soares não descansou no pós-abolição, tendo seguido bastante ativo na luta contra o preconceito de cor. Na narrativa de si ao amigo branco Senna, confere especial atenção à irmã "mulata", liberta pela mãe e que gerou filhas e filhos brancos:

Tenho sobrinhos e sobrinhas tão brancas que sabem que são mulatas porque têm tio preto. Tenho uma sobrinha casada com um mulatinho nas mesmas condições, mas neste ponto sou feliz, nunca vi neles o menor vislumbre de preconceito, pelo contrário, todos me respeitam e me dão o lugar de chefe supremo da família. (SENNA, 1983, p. 141)

Na luta contra o preconceito, Soares integrou a comissão que, em 1910, enviou um manifesto ao presidente da República, exigindo a punição para o caso de uma mulher negra que fora impedida pelo comandante do paquete Rio de Janeiro, do Lloyd Brasileiro, de prosseguir viagem, devido à sua cor:

Presidente da República. O povo, reunido em grande número, e na sede da União dos Estivadores, protesta energicamente contra o ato procedente do comandante do vapor Rio de Janeiro, fazendo desembarcar em Recife uma mulher, simplesmente por ser de cor, e em obediência a exigências de passageiros norte-americanos. Foram ouvidos muitos oradores, que foram calorosamente aplaudidos. Esperam que V. Ex., supremo magistrado da Nação, faça punir com severidade o autor de tão nefasto atentado.

A comissão: Israel Soares, Tenente Alfredo Sampaio, Dr. Pedro Mateus, Wenceslau Barcelos, Antonio de Menezes, Dr. Jeronimo Cerqueira, Hilario Jovino Ferreira e Baltazar Reis. (*Correio da Manhã*, 5/11/1910, p. 2)

O caso Lloyd ganhou repercussão e mereceu notas em diferentes jornais do período:

Está ainda latente no espírito público o caso de ter sido expulsa do vapor "Rio de Janeiro", do Lloyd Brasileiro, uma senhora de cor que viajava em primeira classe. Essa senhora, D. Ignez Acioly da Silva, veio ontem, a esta redação, acompanhada pelos Srs. Antonio de Menezes, Wenceslau Barcellos, Dr. Israel Soares, Salustiano Luiz da Costa, José Rufino dos Santos, Balthazar José dos Reis, Pedro Matheus Junior, Alfredo Felix Pereira, Dr. Jeronimo de Carvalho e Sebastião Silva. D. Ignez veio, antes de tudo, agradecer-nos a atitude que tomamos,

por ocasião de ser discutido o fato em que se viu envolvida e também nos relatar de viva voz.

Disse-nos que, tomando passagem de 1ª classe, fora para bordo do "Rio de Janeiro" na tarde do dia 31 do mês passado. O seu bilhete de passagem marcava-lhe o camarote n. 3, para onde um criado de bordo a conduziu. Nesse camarote, porém, estavam três senhoras norte-americanas, que peremptoriamente se negaram a deixá-la permanecer com elas. Diante disso, o criado conduziu-a ao camarote n. 4, onde, entretanto, havia também um casal yankee.

Repetiu-se a mesma cena. Mas, desta vez, D. Ignez negou-se a abandonar o camarote a que a sua passagem lhe dava direito. Sobreveio a hora do jantar; D. Ignez foi para a mesa e ali, à sua chegada, vários americanos que aí se achavam, levantaram-se acintosamente. Todavia, D. Ignez deixou-se estar e jantou. Mais tarde, porém, o imediato do vapor veio falar-lhe em nome do comandante. Convidava-a a passar para a segunda-classe, visto como a alguns passageiros repugnava tê-la entre si.

D. Ignez, naturalmente, negou-se a passar para a segundaclasse, tendo pago passagem de primeira. Fizeram-lhe então, uma última proposta: ficaria no camarote, sem vir à mesa, nem ao convés. E D. Ignez negou-se ainda, retrucando que estava num vapor brasileiro, que era brasileira e não tinha moléstia contagiosa que tornasse perigoso o seu convívio com os demais passageiros.

À vista disso, cedendo às solicitações dos norte-americanos que se achavam a bordo, o comandante fê-la desembarcar, sem malas, atabalhoadamente, às 9 e 30 horas da noite.

Com a sua viagem toda prejudicada, D. Ignez teve de esperar dois dias pelo vapor Goyas que a trouxe a esta capital. (*A Imprensa*, 15/11/1910, p. 7)

O engajamento de Israel Soares é ressaltado na luta pela igualdade em tempos de pós-abolição. O seu nome também estava bastante presente nas páginas de diferentes jornais, evidenciando o seu envolvimento em outras causas, como na preservação da memória da Abolição, nas comemorações do 13 de Maio: O nosso amigo Israel Soares, o glorioso presidente da Caixa Libertadora José do Patrocínio, reuniu no dia 10 à noite, em casa de sua residência, à rua de S. Luiz Durão, n. 75, diversos amigos e famílias do seu conhecimento, para festejar o aniversário da Lei Áurea de 13 de maio. A festa começou pela inauguração do retrato da Excelsa Princesa D. Isabel, a Redentora, sendo por essa ocasião recitadas diversas poesias, achando-se presente ao ato para que foi expressamente convidado o nosso amigo capitão Senna, que proferiu uma alocação. Seguiu-se um modesto lunch e soirée que terminou à hora adiantada da noite, reinando sempre o maior entusiasmo e cordialidade entre todos os abolicionistas presentes. (Cidade do Rio, 16/05/1889, p. 2)

É interessante observar a exaltação em torno da figura da princesa Isabel, representada como "a Redentora", construção endossada por abolicionistas como André Rebouças e José do Patrocínio (SILVA, 2003, p. 36). Já a instituição do 13 de Maio como feriado nacional ocorreu em 1890, e integrou o calendário oficial do país até final de 1930, quando Getúlio Vargas extinguiu esse feriado. Durante esse período, as comemorações se

revestiam apenas de um sentido cívico, nacionalista e laudatório dos abolicionistas e da Princesa. Momento singular de construção de uma memória coletiva, a efeméride concomitantemente servia para manter vivas as lembranças da escravidão na sociedade brasileira. (DOMINGUES, 2011, p. 25)

Além do caráter cívico-nacional, as comemorações em torno do 13 de Maio ganharam conotações religiosas, explicitando a complexidade da construção da memória em torno da causa pela liberdade:

13 de maio

A venerável Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e S. Benedito torna, de ano para ano, mais solene a comemoração de 13 de maio. A festa tem sempre duas feições, religiosa e cívica, levantando assim a alma e o coração daqueles que tiveram a honra de aquinhoar-se com o glorioso trabalho da Abolição.

Da festa religiosa já demos notícia nestas colunas; só nos resta dizer o que foi a sessão solene da Venerável Irmandade. (*Cidade do Rio*, 15/05/1902, p. 1)

Israel Soares, membro ativo da Irmandade do Rosário e S. Benedito, seguiu na liderança das ações na luta pela liberdade e procurou reunir diferentes profissionais, dentre os quais professores, advogados, jornalistas, historiadores. Nomes como Soares Dias e Sabino Santos faziam parte desse rol.

Merece ênfase a participação de destacados homens negros, como, por exemplo, o citado, pelo jornal *Cidade do Rio*, "Sr. Dr. Sabino Santos Junior", "recebido por uma salva de palmas. Orador, de forma primorosa, vem fazer o elogio da mais poderosa das qualidades da sua raça, a raça negra: a resignação". As ideias de luta e resistência permanecem como um sentido do 13 de Maio, uma vez que "não passou ainda para os negros a fase do sofrimento; ainda perdura o cativeiro moral e não é menos áspero que o calvário que ele de novo aponta a raça mártir", prosseguiu o *Cidade do Rio*. Porém, apesar da defesa da resistência, a defesa da resignação da "raça negra" faz parte de certo movimento de conciliação, naquele tempo. O jornal continuou:

É preciso, pois, cultivar com o melhor do espírito e do coração o sentimento criador da raça negra: a resignação, que dá ao pensamento a calma e a energia para arrastar as injurias sociais. Cultiva-se a resignação pelo estudo e pela prática das virtudes cristãs, o orador congratula-se com a Irmandade do Rosário por ver que ela tem no seu próprio templo uma escola, onde as novas gerações aprendem com amor à humanidade as tradições dolorosas, mas épicas, de sua raça. O negro há de vencer, prova entre aclamações o brilhante orador com a sua arma sagrada: a resignação, levantando contra os seus inimigos o livro e a cruz do Nazareno. (*Cidade do Rio*, 15/05/1902, p. 1)

O jornal também destacou o "professor negro" Soares Dias, que participou dos festejos de 13 de Maio, e conclamou a conciliação entre a causa do negro e as causas nacionais:

O seu discurso terminou por um exame das datas nacionais. Três são verdadeiramente populares, o 13 de Maio, o 7 de Setembro e o 15 de Novembro, que formam a pedra angular de nossa nacionalidade, sobre a qual se assentou o edifício de fraternidade e amor, em que se pontifica o nosso progresso. Coberto de aplausos, deixa a tribuna o professor negro. (*Cidade do Rio*, 15/05/1902, p. 1)

Outro citado foi "o ilustre advogado negro" Dr. Monteiro Lopes, que também palestrou. Lembrou a importância de seguir lutando pela conquista da igualdade. O *Cidade do Rio* continuou:

O ilustre advogado negro vem hoje, como em todos os aniversários do 13 de maio, abrir o coração entre os seus irmãos. Nem tudo está feito, apesar da grandeza da data, em cuja comemoração se associam todas as raças do Brasil. A escravidão passou; a tempestade acabou, é certo, mas ao cativo sobreviveu o preconceito de cor, que a ressaca da escravidão (prolongados aplausos). Para essa nova companhia concita as dedicações que se imortalizaram na campanha abolicionista e principalmente do general do 13 de maio, José do Patrocínio. É preciso acabar de dissipar de toda a treva, em que a sociedade tateia, a noite do preconceito, que não deixa ver em toda a pureza o clarão de fraternidade que a 13 de maio se anunciou. À raça negra ainda não foi restituída inteiramente o direito que ela tem à vida social: o preconceito ai está ainda a fechar-lhe o caminho da igualdade.

O discurso de José do Patrocínio Filho enfatizou a importância de preservação da memória dos "mártires da liberdade" e a necessidade de reação:

Não pense que a raça negra deva continuar a viver de pedir misericórdia: o que ela deve fazer é retemperar-se com o orgulho do serviço que tem prestado à humanidade. As letras de que se orgulha a civilização ocidental pertenceram primeiro aos negros: a Etiópia aclama para si o primeiro brilho da civilização, na tradição bíblica. Não faz política, mas arte, e é sob este ponto de vista que quer encarar a questão da sua raça. Literalmente, 3 negros constelam a mentalidade brasileira. Tobias Barreto, Cruz e Souza e Guterrez, este ainda desconhecido, dão luz para ofuscar quanto as outras raças tenham produzido no Brasil. Raça, que tem tal trindade, não pede, trabalha, não chora, reage. (*Cidade do Rio*, 15/05/1902, p. 1)

Por fim, apontou o jornal, Antonio Soares, "herdeiro do nome e da glória de Israel Soares, canta o martírio de sua raça e exalta os propagandistas da abolição, com comovedora eloqüência, sendo coberto de aplausos em todo o decurso de sua oração".

As dimensões cívico-religiosas e a intensa participação de Israel Soares à frente da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e de São Benedito se mantiveram presentes também no ano de 1915. Uma vez mais, após as cerimônias religiosas, ocorreu a sessão cívica:

Abrindo-a, o juiz da irmandade, Sr. Israel Soares pronunciou sentidas palavras, recordando os companheiros já falecidos, das lutas pela abolição na qual ele tomou parte ativa e tenaz. Prestou homenagens aos sobreviventes da jornada, citando--lhes os nomes e evocando o entusiasmo e sinceridade com que contribuíram para que contasse a história pátria o grande dia redentor, feito pacatamente, entre flores e geral contentamento. Depois disso, concedeu a palavra ao Dr. Ennes de Souza, velho abolicionista, que narrou interessantes pormenores desse tempo, lembrando os seus companheiros Patrocínio, o grande jornalista da causa, André Rebouças, a quem coube a glória de ter levado a propaganda para a tribuna popular, Nabuco, a iniciativa parlamentar e, entre os vivos, João Alfredo, impedido de estar presente. Falaram ainda o Padre Olympio de Castro, Evaristo de Moraes e o professor Vicente Nunes Ferreira. (A Noite, 13/05/1915, p. 2)

O pertencimento e a atuação de Israel Soares e dos seus filhos na Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e de São Benedito também são bastante noticiados pelos jornais, com destaque para as homenagens, por meio da realização de missas "pela alma dos cativos", com a presença de "muitas famílias da nossa sociedade, elevado número de

homens e mulheres de cor", como definiu *A Noite*. Além das missas, havia solenidades com discursos em torno da memória de importantes abolicionistas, com ativa presença de um já idoso Israel Soares:

Em primeiro lugar falou o Dr. Israel Soares Junior, sobre a figura de José do Patrocínio; o Sr. João Amazonas saudou os gabinetes de sete e dez de Março, que elaboraram a lei do Ventre Livre; o Dr. Clodoaldo Lopes, que se referiu à fase histórica do abolicionismo; o padre Olympio de Castro, que recordou os serviços prestados pelo clero brasileiro à causa patriótica e humanitária; o Sr. Vicente Nunes, que exaltou o valor patriótico da raça negra, e o Dr. Jeronimo de Carvalho que, salientando os serviços prestados pelo Dr. Ennes de Souza à causa abolicionista, convidou todos os homens de cor a comparecerem ao ato da sua posse no cargo de Diretor da Casa da Moeda. Eram mais de 3 horas da tarde, quando o velho abolicionista Israel Soares declarou encerrada a sessão. Foram levantados os vivas a Luiz Gama, Macedo Soares, Segurado, José do Patrocínio, Clapp, Joaquim Nabuco e outros batalhadores da causa da abolição no Brasil. O busto do Dr. Vicente de Souza, no cemitério de São João Batista recebeu a visita de uma grande romaria composta de amigos e admiradores do Dr. Vicente de Souza, cujo busto foi inaugurado no túmulo que ali foi levantado para recordar a memória do nosso saudoso morto. Associaram-se a essa homenagem várias famílias, elevado número de cavalheiros. (Jornal do Commercio, 14/05/1913, p. 2)

Além do nome de Israel Soares, definido como o "velho abolicionista", a nota no *Jornal do Commercio* evidencia a fala do médico Israel Soares Junior, filho de Soares.

Fragmentos de uma família negra: notas sobre educação, redes de sociabilidade e mobilidade social

Além do mapeamento de periódicos diversos, bem como a leitura da narrativa de cunho autobiográfico de Israel Soares no livro *Rascunhos e perfis*, de Ernesto Senna, analisei certidões de nascimento, casamento e óbitos, com o objetivo de identificar outros sujeitos da família de Israel Soares, o que pode ser sintetizado na tabela abaixo:

Tabela 3: A família Soaresª

Nome	Data de	Local de	Data de óbito	Cor	Parentescos
	nascimento	nascimento			
Rufino,	Século XIX ou	Monjolo	5	Preta	Pai de Israel Soares, avô de, bisavô de
escravizado	final do século	(capturado na			
	XVIII?	África Central,			
		Reino do			
		Congo-Angola)			
Luiza,	Provavelmente	Nação Mina	1880	Preta	Mãe de Israel e também da esposa (mulata) de Antônio
quituteira,	início do século	(Costa da Mina,			(preto), avó de netos pretos e claros
liberta em 1846	XIX on final do	Gana, Nigéria)			
	século XVIII?				
Irmã de Israel	ځ	خ	5	Parda	Mãe de ??
Soares					
Israel Antonio		19 de agosto de	21 de maio de		
Soares		1843	1916,		
Josefina Maria	خ	<i>د</i> .	5	Preta	Mãe de Antonio Israel Soares, filho de Israel Soares
do Rosário				(provável)	7
Antonio Israel	1869	Rio de Janeiro	RJ, 1902	Preta	Filho de Israel Soares e Josefina Maria do Rosário, marido
Soares					de Julia Henriqueta Soares, pai de dois filhos menores
					quando morreu, Rosa Soares e Pedro Soares
Antonia	1858	Rio de Janeiro	RJ, 24/08/1945,	Preta	Esposa de Israel Soares desde 1883, mãe de Francisca
Botelho Soares			aos 87 anos		Antonia Soares e Israel Antônio Soares

9 Documentação disponível em: https://www.familysearch.org/.

Francisca Antônia Soares Gomes	1882	Rio de Janeiro	1950	Preta	Filha de Israel Soares e Antônia Botelho Soares
Israel Antônio Soares Junior	1887	Rio de Janeiro	1913	Preta	Filho de Israel Antonio Soares e Antonia Botelho Soares, casado com Marieta Calazans de Faria Soares, pai de Analia Sebastiana Calazans Soares; Urielina Luiza Calasano Soares e Maria Aparecida Calazans Soares
Israelina Soares	16/09/1894	RJ	22/09/1894	Preta, segundo atestado de óbito no qual foi declarante o avô Israel	Filha de Antonio Soares e Julia Soares, neta de Israel
Rosa Soares	31/08/1895	Rio de Janeiro	16/03/1966	Parda	Filha de Antonio Israel Soares e Julia Henriqueta Soares
Pedro Soares	17/09/1898	RJ	?	Pardo	Filho de Antonio Soares e Julia Soares
Eugenia Soares Gomes	1898	RJ	13/01/1957	Preta	Filha de Francisca Antônia Soares Gomes e Celestino Gomes Parteira, casada com Jaime Basílio Ferreira, mãe de uma filha

A partir da tabela acima e da análise da documentação, foi possível localizar o primeiro filho de Israel Soares, com Josefina Maria do Rosário. Nascido em 1869, recebeu o nome de Antônio Israel Soares. Não é possível saber se ele nasceu em liberdade, pois não consegui localizar informações referentes à condição jurídica da mãe. Ainda seguindo o rastro dos nomes, descobri que Israel Soares tornou-se pai de uma menina de nome Francisca Antônia Soares, nascida em 1882, sendo Antônia Botelho a mãe dessa criança. O casamento de Israel Antônio Soares e Antônia Botelho Soares foi vastamente divulgado nos proclames publicados no jornal *Gazeta da Tarde* em 1883 (*Gazeta da Tarde*, 03/06/1883, p. 3). Em 1886, Israel Soares e Antônia Botelho Soares também tiveram Israel Antônio Soares Junior, que nasceu quando os pais já se encontravam libertos do cativeiro.

Por meio de notas e fragmentos publicados nos jornais, foi possível perceber que não apenas o nome Israel Soares tinha certa visibilidade. Outros membros da família também tiveram alguma presença nos jornais: Antônio Israel Soares, Antônia Botelho Soares, Israel Soares Junior e Francisca Antônia Soares (Gomes). A partir do mapeamento desses nomes, pude dimensionar os pertencimentos da família Soares e as suas redes de sociabilidade em atividades ligadas às causas da abolição, movimento operário e irmandades religiosas. Antônia Botelho Soares teve participação ativa em eventos sociais na cidade do Rio de Janeiro, e usufruía de certa respeitabilidade e distinção:

Jornal do Brasil, 09/10/1911

Comprimentos: fazem anos hoje as Exmas. Sras.

- D. Amalia Gomes Noronha
- D. Albertina Paes Leme de Castro;
- D. Antônia Botelho Soares:

Em *O Paiz,* houve destaque também para os eventos ligados ao pertencimento à Igreja Católica:

Figura 5

_	PUREL STREET, SU PORTUE
1	EGREJA SENHORA DO ROSARIO
	E S. BENEDICTO
	A Irmandade da Senhora do Ro-
AC	sario e S. Benedicto fez celebrar
	sario e S. Benedicto fez celebrar hontem a festa de S. Benedicto,
	com missa solenne ás 11 horas.
- 1	officiando o rev. padre. Antonio
lat	officiando o rev. padre Antonio d'Agosto, diacono, e sub-diaconos
19.	os revs. nadres Francisco Silva a
da	os revs. padres Francisco Silva e Leopoldo Guia, mestre de ceremo-
e-	nias o rev. padre Amaral.
os	Ao Evangelho o orador sacro,
n-	padre Olympio de Castro, fez, em
n-	vibrante discurso, o panegyrico do
0-	glorioso santo, causando no audi-
n-	torio profunda impressão.
11-	A control impressao.
80	magaine Deminera Marketta de
ro.	name of population and a property
n-	A orchestra, sob a regencia do maestro Domingos Machado, ex- ecutou a missa de S. Patrick e "Te Deum" de Anacieto Medei-
	Te Deum de Anacieto Medel-
•	ros.
ex.	Ao meio dia e trinta minutos
	foi organizada a procissão de
)-C-	Nossa Senhora do Rosario e São
4	Benedicto, percorrendo o itinera-
AL	rio do costume, sendo entoadas la-
SA	dainhas de Nossa Senhora e reza.
R-	dainhas de Nossa Senhora e reza- do o terço "mysterios gloriosos"
14-	
	do solenne "Te Deum", terminan-
ide	do com benção do Santissimo Sa.
ita	eramento.
da	E' a seguinte a nominata dos fr-
)F=	mãos eleitos e reeleitos que tên
	de servir no anno compromissal de
n-	1912 a 1913:
no.	Grandes protectores — Conse- lheiro João Alfredo Corrêa de Oli-
15-	lheiro João Alfredo Corrêa de Oli.
er-	veira, monsenhor d. Luiz Raymun- do da Silva Brito, monsenhor João
ar-	do da Silva Brito, monsenhor João
	Pires de Amorim, monsenhor Vi- cente Lustoza, monsenhor Hilde-
ev.	cente Lustoza, monsenhor Hilde.
ta-	brando Angelim.
	Protectores D d Antonia Do
do	telho Soares, Maria Patrocinio
la-	Martinha Francisca de Carvalho
de-	Fortunata Maria do Conceição
tro	Alice Machado Berla.
	Juizes por devoção - Dr. Israe
ds	Soares Junior, capitão Mathias
nu-	Guimarães, Clemente Ferreira do:
de	Santos, Olavo José Vaz, Domingo:
ro-	Machado e João Candido de Mel-
	lo.
DO	Juizas por devoção - D. d. Mar-
C)C)	garida Bonifacia dos Santos e Eli-
os	za Martins.
-	Juiz de Nossa Sephore Terra
. е	Juiz de Nossa Senhora, Israe Antonio Soares; juiz de S. Bene.
is-	dicto, Firmine Carolino da Cunha
	escrivão, Guilherme Augusto An-
ev.	
10	Ignacio de Aranio, procurs de
as	Ignacio de Araujo; procurador ge- ral, Evaristo José da Silva; pro- curador da caridade, Modesto Al-
	ren, minimum some da milya; pro-
1 0	curador da caridado Modesto ti

Figura 6



(Diário de Notícias, 16/11/1941, p. 16)

O Paiz, 13/10/1915)

O primogênito de Soares, Antonio Israel Soares, esteve presente nas ações do pai em torno da Abolição e, ainda muito jovem, se engajou na causa operária. "Completa hoje 23 primaveras o modesto operário Antônio Israel Soares. Um amigo" (O Paiz, 17/11/1892, p. 3). Ele também foi presidente do Partido Operário Socialista no ano de 1895 (Cidade do Rio, 14/10/1895, p. 1) e promovia atividades diversas, dentre as quais conferências sobre os direitos dos trabalhadores, o direito ao voto, etc. Foi também noticiado: "Centro Popular. Rua do Espírito Santo, n. 15. Hoje, 21, às 7:30 horas da noite, efetuará neste centro uma conferência o nosso companheiro Antônio Israel Soares. Tese: O direito ao voto (Jornal do Brasil, 21/05/1894, p. 4)". A luta contra as fraudes eleitorais foi outra bandeira de intenso engajamento de Antonio Israel Soares:

Os Srs. Antonio Israel Soares e Antonio Gentil de Oliveira Bueno Parrot estiveram na redação do Jornal do Brasil, a fim de mostrar-nos um título de eleitor, que nos disseram ser falso, pertencente ao Sr. A. de Castro Brasil, que com ele votou e serviu de fiscal na Gavea, na 11^a seção. (*Jornal do Brasil*, 6/2/1899, p. 1)

Israel Soares teve grande tristeza em 1902: esse seu engajado filho, nascido quando ainda era cativo, faleceu jovem, aos 33 anos, deixando viúva e dois filhos pequenos. A notícia foi divulgada em alguns jornais, com destaque para as missas realizadas pela Irmandade de N. S. do Rosário e S. Benedito da capital federal:

Antonio Israel Soares

De ordem da mesa administrativa, convido os parentes e amigos do inditoso Antônio Israel Soares, filho do juiz de São Benedito, Israel Antônio Soares, bem assim, todos os irmãos desta irmandade, para assistirem à missa do trigésimo dia de seu falecimento, que será celebrada com Libera-me, sexta-feira, 3 do corrente. (*Jornal do Brasil*, 01/10/1902, s/p)

O filho mais novo de Israel Antônio Soares (lembrando que, como mencionado, o abolicionista acrescentara Antônio ao seu nome, para homenagear o padrasto), Israel Antônio Soares Junior, também teve certa notoriedade nas páginas dos jornais. Com o apoio da família e da comunidade negra na cidade Rio de Janeiro no início da República, Israel Soares Junior estudou Farmácia, e, após concluir esse curso, ingressou na Faculdade de Medicina. Aos 22 anos, casou-se com Marietta Calazans de Faria, nascida em 1884 e filha de Lizinio Lourenço de Faria e Amália Ferreira Pinto de Faria (Fonte: Registro Civil, 05ª Circunscrição, Rio De Janeiro, Rio De Janeiro, Brasil). Da união de Israel Junior e Marietta Calazans, nasceram três filhas. Ele ainda teve intensa participação em questões sociais do seu tempo. Integrou o Centro Cívico Moreira Lopes, que, em parceria com a Federação Operária, promovia palestras e cursos noturnos para os trabalhadores (O Paiz, 24/12/1910, p. 7).

Israel Antônio Soares Junior formou-se médico em 1912, após a defesa da tese Estudo crítico do tratamento das fraturas da rótula, traba-

lho aprovado com distinção pela Congregação da Faculdade. Recém-formado, abriu um consultório em São Cristóvão. Provavelmente, tinha o projeto de retribuir à comunidade a contribuição para que um homem negro, jovem, filho e neto de escravizados, pudesse romper com as correntes do racismo e salvar vidas. Mesmo com a ausência de políticas públicas de reparação da dívida histórica da escravidão, sujeitos como Israel Soares Junior ascenderam socialmente por meio da educação.

A ideia de completa ausência de pessoas negras em espaços acadêmicos deve ser problematizada. De acordo com a historiadora Lucilene Reginaldo, "os debates em torno das cotas raciais na atualidade costumam tomar como pressuposto a ausência histórica dos negros nos espaços acadêmicos, sobretudo nos de maior prestígio. É certo que há muita verdade nesse suposto" (REGINALDO, 2019, p. 41). A partir da história de estudantes pretos, pardos e mulatos na Universidade de Coimbra no período de 1700-1771, a autora questiona a naturalização dessa ideia de "ausência", sem perder de vista o lugar dos "mecanismos de exclusão que contribuíram para o silenciamento de sua presença na história da prestigiosa universidade" (p. 41). Ainda a respeito da presença negra na Medicina, entre finais do século XIX e primeiras décadas do século XX, a produção acadêmica tem conferido destaque às trajetórias de sujeitos como o psiquiatra Juliano Moreira (VASCONCELLOS, 1998) e a psicanalista Virgínia Bicudo (GOMES, 2013). Há também pesquisas a respeito da formação de médicos negros nas escolas de Medicina (MEDEIROS, 2019).

Figura 7



DR. ISRAEL ANTONIO SOARES JUNIOR

(Foto: A Imprensa, 19/08/1913)

Israel Antonio Soares Junior também faleceu muito jovem. A notícia sobre o seu falecimento detalhava: "em sua residência, à rua Alves Monte, em São Cristovão, o Dr. Israel Soares Junior, filho do Sr. Israel Soares, juiz da irmandade de Nossa Senhora do Rosário. O extinto deixa viúva e três filhinhos" (*O Imparcial*, 14/08/1913, p. 6). O velho Israel Soares, assim, enterrou outro filho, no ano de 1913.

Dr. Israel Soares Junior

Marietta Faria Soares e filhas, Israel Antônio Soares e senhora, Celestino Gomes, senhora e filhos, Sizinio Lourenço de Faria, senhora e filhos, Andreza Gonçalves, filhos e mais parentes agradecem a todos que tiveram a bondade de acompanhar na dor que as acabrunha, não só acompanhando a última morada dos restos mortais de seu finado esposo, pai, filho, cunhado, irmão, genro, tio, afilhado Dr. Israel Soares Jr, como também assistindo às missas de 7 dia. (*A Imprensa*, 12/9/1913)

O falecimento do jovem médico foi bastante noticiado pela imprensa local:

Dr. Israel Soares Junior

Eis um nome que talvez viesse a atingir à celebridade nos domínios da ciência, se um golpe brutal da Parca não lhe houvesse tão cedo arrebatado a vida. De origem humilde, tendo a cor própria dos descendentes da raça africana, o Dr. Israel Soares, cuja maior aspiração era formar-se em medicina, para que tinha decidida inclinação, conseguiu, com grandes sacrifícios, obter o desejado diploma (...). Após a sua formatura em Medicina, o que vale dizer após a realização do seu mais caro ideal, o Dr. Israel Soares, cujo diploma representava bem uma série ininterrupta de esforços, não teve, infelizmente, senão pouco tempo de vida. A morte não lhe permitiu colher os frutos dos sacrifícios realizados com prazer para fazer-se homem. O pouco tempo que viveu bastou-lhe, porém, para, pelo talento e a cultura científica que possuía, como pela franca inclinação que tinha para a carreira médica, deixar um nome que todos acatarão sempre como o de um competente. Por motivo do seu recente falecimento, a Irmandade de S. Benedito e Rosário faz celebrar hoje, às 9 horas, missas em todos os altares da igreja. (A Imprensa, 19/08/1913, p. 4)

Com o apoio da família e da comunidade negra do Rio de Janeiro, como mencionado, Israel Soares Júnior tornou-se "um médico negro". 10 Mesmo com a ausência de políticas públicas de reparação da dívida histórica da escravidão, sujeitos como Israel Soares Junior ascenderam socialmente por meio da educação e do suporte familiar. Acredito que a educação foi um investimento da família Soares. Tal entendimento tem sido a defesa de algumas pesquisas realizadas no campo da História da Educação, dentre as quais destaco as de Heloísa Vilella a respeito da relação entre magistério e ascensão

¹⁰ Na contemporaneidade, apenas 0,9% dos médicos no país é de negros (CAMBRICOLI, Fabiana). O Estado de S. Paulo noticiou essa taxa: "Só 0,9% dos novos médicos de SP é negro" (O Estado de S. Paulo, 3 fev. 2015, Seção Saúde. Disponível em: http://saude. estadao.com.br/noticias/geral,so-0-9-dos-novos-medicos-de-sp-e-negro,1628563.

social de famílias negras entre a escravidão e o pós-abolição, com especial atenção à trajetória do professor negro Philippe José Alberto Júnior (VILLELA, 2012). As pesquisas de Luara dos Santos Silva também têm sinalizado para o lugar da educação na experiência da família Hemetério dos Santos, com destaque para a professora Coema Heméterio dos Santos, filha do professor Hemetério José dos Santos (SILVA, 2019).

Em 1916, o velho Israel Soares morreu com 73 anos. Já tinha enterrado muitos amigos abolicionistas, dentre os quais José do Patrocínio e Ernesto Senna. Como mencionado, também se despedira cedo de dois filhos, que faleceram jovens. Ao longo dos 73 anos, ainda na condição de cativo, engajou-se na luta pela liberdade. Como livre, seguiu lutando para a libertação de outros tantos; inclusive, obteve a alforria da esposa Antônia. Na irmandade religiosa católica, seguiu promovendo ações e atividades na luta pela igualdade. Faleceu no dia 21 de maio de 1916, após celebrar mais um aniversário do fim da escravidão no Brasil. O "velho abolicionista" recebeu inúmeras homenagens, e estiveram em seu sepultamento representantes das irmandades religiosas e amigos, como o barão de Mello, Fabio Luz, Pedro Couto, Ennes de Souza, Stockel e Maximino Maciel. Os jornais noticiaram as homenagens que lhe foram prestadas:

Homenagem cívica

Com extraordinária concorrência, teve lugar na sede do Centro Cívico Sete de Setembro a sessão glorificadora da memória do velho abolicionista Israel Soares, presidida pelo Barão Homem de Mello. Iniciou os trabalhos um breve discurso do diretor do Centro, inaugurando um artístico retrato do saudoso abolicionista. Em seguida usou da palavra o Dr. Pedro do Couto, orador oficial da solenidade, que produziu substanciosa peça oratória, que comoveu o auditório presente (...). A sala achava-se devidamente ornamentada e bem assim o retrato, com uma artística instalação de luz elétrica de cor roxa. Grande número dos velhos abolicionistas e dos homens notáveis levaram o concurso de sua presença às homenagens de Israel Soares, inclusive a sua digna esposa, que se fez acom-

panhar da viúva José do Patrocínio. O Sr. Presidente da República conservou-se ontem nos seus aposentos particulares, no palácio do Catete. (*Gazeta de Notícias*, 29/05/1916, p. 2)

É interessante que não há menção ao fato de Israel Soares ter nascido escravo. Apenas à memória do "velho abolicionista" que lutou pela causa de liberdade:

Na sede social do Centro Cívico Sete de Setembro, realizou-se hoje às 8 horas da noite, a sessão cívica em homenagem à memória de Israel Soares, um dos renomados abolicionistas, na quadra mais eficaz da propagada e que faleceu há poucos dias nesta capital. A sessão será presidida pelo Dr. Ennes de Souza, sendo orador oficial o conhecido tribune e homem de letras Dr. Pedro do Couto. (*Gazeta de Notícias*, 27 de maio de 1916, p. 5)

Sujeito de ação e de poucas palavras, como vimos, Israel Soares não foi um "homem de letras". Fazia parte de uma interessante rede de sociabilidade. Todavia, se entre os seus pares da época obteve o reconhecimento como "renomado abolicionista", foi esquecido ou ignorado por parte da historiografia sobre o tema no Brasil.

Israel Soares pai e os dois filhos faleceram antes das esposas. E acredito que coube às mulheres a missão de preservar a memória da família. Francisca Antônia Soares Gomes, então com 63 anos, filha de Soares e Antônia, cuidou do sepultamento da mãe, Antônia, em agosto de 1945:

Figura 8



(Diário de Notícias, 25/08/1945)

Nascida na escravidão, D. Antônia Botelho Soares conseguiu ser alforriada graças ao marido, Israel Antônio Soares, que, na condição de liberto, lutou pela libertação da amada. Do casamento deles, conforme informamos, nasceram Israel Antônio Soares Junior e Francisca Antônia Soares Gomes. D. Antônia Soares enterrou o filho e o enteado.Em 1916, tornou-se viúva do velho abolicionista. Sob os olhos de Antônia Soares e dos descendentes de Israel Soares, muitas lutas, tristezas e esperanças.

Israel Soares Antória BotelhaFrancisca Antória

Francisca Antória

Lorael II. + Marietta

Fredro

Analis

Pedro

Rosa

Uriolita

Uriolita

Uriolita

Laura

Laura

Laura

Laura

Laura

Laura

Sebastiso

Figura 9

Árvore genealógica da família de Israel Soares

Acredito que a educação tenha sido fundamental nos pilares da árvore genealógica da família Soares, a qual fez parte de uma rede de apoio e ousou ocupar espaços que lhes eram negados historicamente. Ousaram escrever, de próprio punho, as letras da liberdade.

PREMIOLIFIERARIO

Conclusão

EDUCAÇÃO COMO DESEJO DE LIBERDADE

A educação das massas se faz, assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser, também, entre uma "educação" para a "domesticação", para a alienação e, uma educação para a liberdade. Educação para homem-objeto ou educação para o homem-sujeito. (FREIRE, 2019, p. 52)

Ao contrário do que se possa pensar em relação à educação enquanto mecanismo de uma possível promoção social dos negros em uma sociedade livre e de um discurso transformador, o que encontramos foi a construção de sofisticadas estratégias de dominação, cujo aspecto mais relevante foi a tentativa de estabelecer uma linha de continuidade com a sociedade escravista. (FONSECA, 2002, p. 184)

Conforme nos ensina Audre Lorde, "as ferramentas do senhor nunca derrubarão a casa-grande" (LORDE, 2019, p. 135). Mas quem disse que o conhecimento pertencia exclusivamente aos senhores e senhoras? Acredito que a vontade de saber não podia ser aprisionada. Por isso, a ambiguidade em torno dos significados da educação de escravizadas e escravizados.

A educação de cativas e cativos, libertas e libertos foi um projeto de dominação e domesticação ou foi prática de liberdade? Ao longo deste livro, tive a preocupação de não homogeneizar as distintas experiências dos sujeitos, e procurei compreender as diferentes posições por eles ocupadas, com especial consideração por gênero, faixa etária e as distinções entre nascidos no Brasil e africanos. Outra preocupação foi a de situar a experiência do Brasil em relação a outras realidades diaspóricas.

A bagagem cultural de africanas e africanos é extremamente rica, e tais vivências e experiências não foram apagadas pela escravização. A violência da escravidão também não diminuiu entre aqueles que sabiam ler, escrever, contar.

Reconhecer o desejo de instrução como um desejo de liberdade é, também, reconhecer a subjetividade de escravizados e escravizadas. Negar a existência de tais desejos e sonhos é reproduzir, a meu ver, o entendimento de que eram "coisas".

Possivelmente, a instrução e a aquisição da cultura escrita possibilitaram vantagens para cativas e cativos, mas, ainda assim, continuavam a sofrer a violência estrutural da escravidão, com a possibilidade de açoites e castigos sempre presente, bem como a vigilância, mesmo que sutil. Mas ela estava lá. Presente. Não existe escravidão branda ou suave. Existem resistências para se livrar dela. Acredito que ninguém desejava ser escravo. Educar-se e instruir-se, em tempos de escravidão, poderia ser um atalho na longa jornada pela conquista da liberdade.

O aprendizado da leitura e da escrita pode ter sido um refúgio ou uma brecha, seja pela fuga, seja pelo exercício de ofício mais bem remunerado para o acúmulo de pecúlio e compra de alforria. Entre as pessoas que permaneciam na escravidão, a capacidade de ler e escrever poderia ser mantida em segredo, como vantagem em relação ao poder senhorial, já que, sim, muitas(os) senhoras(es) eram iletradas(os). Logo, a(o) cativa(o) letrada(o) poderia ter algum controle em relação às informações e isso poderia equilibrar um pouco a relação desigual. Acredito que o desejo de instruir-se foi também uma forma de resistência e estratégia para seguir vivendo. Ser mulher e escravizada no século XIX também era algo bastante específico, único e sofrido, uma vez que a escravidão "seguia o ventre". Para tais mulheres, o domínio da palavra escrita representou a possibilidade de lutar por melhores condições de vida, não só para elas próprias,

mas também para suas filhas (os) e familiares. Delicada também era a situação das crianças escravas. Consideradas "brinquedos" para as crianças livres, muitas foram as escravizadas e "ingênuas" que, por diferentes caminhos, conseguiram aprender a ler e a escrever.

Compreendo a educação, de forma ampla, como parte dos desejos e vontades das(os) escravizadas(os). Tais desejos não nascem apenas com a conquista da alforria, entre os libertos. Mantido em segredo, em práticas clandestinas e sigilosas, o desejo de aprender estava lá, pois não se pode escravizar a capacidade de pensar e o desejo de ser livre. Sim, penso as(os) escravizadas(os) como sujeitos desejantes.

A solidariedade entre escravizadas(os), libertas(os) e negras(os) nascidas(os) livres, por meio de associações, pertencimentos religiosos, apadrinhamentos e ajudas mútuas também fez parte do repertório de experiências negras. Certamente, as intenções do poder senhorial não eram emancipar os sujeitos por meio da educação. Na lógica senhorial, os desejos residiam no controle de corpos e mentes, adestramento, docilidade, sujeição, servidão... É possível que muitas(os) escravizadas(os) e libertas(os) reproduzissem a lógica senhorial também. Acredito ainda que conceber a educação das(os) escravizadas(os) apenas pela via da domesticação aniquile a potência, a agência e as próprias vontades dos sujeitos. Quem controla o desejo de aprender? Quem controla o desejo de ser livre?

Por fim, escravizadas e escravizados eram sujeitos em trânsito, pois se deslocavam em diferentes espacialidades e culturas. Apesar da hierarquia e do poder senhorial e da instituição escravista, havia alguma mobilidade. Evidenciei aqui, por meio da análise de diversas trajetórias, que a educação foi, para muitos, um caminho para a mobilidade social. Os próprios sujeitos procuravam se instruir, de diferentes maneiras. Aprendiam saberes variados. Para fugir, sobreviver, resistir, lutar. Existir.

Inspirada em Maya Angelou, acredito que "o pássaro canta na gaiola" porque ele sonha em ser livre.

PREMIOLIFIERARIO

Referências

ALGRANTI, Leila. *Honradas e devotas:* mulheres da colônia. São Paulo: Hucitec, FAPESP, 2004.

ALONSO, Ângela. Flores, votos e balas. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

ALVES, Isaías. Vida e obra do Barão de Macaúbas. Rio de Janeiro, 1936.

ARANTES, Adlene. O papel da Colônia Orfanológica Isabel na educação e na definição dos destinos de meninos negros, brancos e índios na Província de Pernambuco (1874-1889). Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2005.

ARAÚJO, Marcia Luiza Pires de. A escola da frente negra brasileira na cidade de São Paulo (1931-1937). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008.

_____. A escolarização de crianças negras paulistas (1920-1940). Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

ARQUIVO GERAL DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO. Carta de Maria Rosa, 1886. Rio de Janeiro.

AZEVEDO, Elciene. Orfeu de Carapinha: a trajetória de Luiz Gama na imperial cidade de São Paulo. Campinas: Editora da UNICAMP, 1999.

BARBOSA, Marialva. Escravos e o mundo da Comunicação: oralidade, leitura e escrita no século XIX. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

_____. Escravos letrados: uma página (quase) esquecida. *E-Compós* (Brasília), v. 12, p. 1-19, 2009.

BARROS, Karla. Educação e "ingênuos" em Goiás: 1871-1888. Dissertação (Mestrado em Educação), Departamento de Educação, Universidade Federal de Goiás, Campus Catalão, Goiânia, 2013.

BARROS, Surya. Negrinhos que por ahi andão: escolarização da população negra em São Paulo (1870-1920). Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

_____. O estado da arte da pesquisa em História da Educação da população negra no Brasil. Vitória: SBHE, Virtual Livros, 2015.

Universo letrado, educação e população negra na Parahyba do Norte
(século XIX). Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação,
Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
; DIAS, Amália. Não brancos(as) e periféricos(as): histórias de
docência no Brasil. Revista Brasileira de Educação, v. 25, p. 1-26, 2020.
; FONSECA, Marcus Vinícius. A História da Educação dos negros no
Brasil. Niterói: EDUFF, 2016.
BASTOS, Ana Karine. O léxico dos anúncios de escravos nos jornais de Recife
do século XIX (1853-1855). Dissertação (Mestrado em Letras), Universi-
dade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.
Anúncios de escravos: traços de mudanças e permanências de tra-
dições discursivas nos jornais de Recife. Tese (Doutorado em Letras),
Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.
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). Cadernos de História da Educação, v. 15, n. 2, p. 743-768,
maiago., 2016.
BEAKLINI, Adriana. Escola Mixta da Imperial Fazenda de Santa Cruz: uma
proposta de educação pelo trabalho do Imperador D. Pedro II (1885-
1889). Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.
BINZER, Ina Von. Os meus romanos: alegrias e tristezas de uma educado-
ra alemã no Brasil. 6. ed. Trad. Alice Rosi e Luisita da Gama Cerqueira.
Rio de Janeiro: Terra e Paz, 2004.
BLOUET, Olwyn. To Make Society Safe for Freedom: Slave Education in
Barbados, 1823-33. The Journal of African American History, v. 65, 1980.
BLY, Antonio T. Breaking with tradition: Slave literacy in early Virginia,
1680-1780. Dissertations, Theses, and Masters Projects, 2006. Dispo-
nível em: https://dx.doi.org/doi:10.21220/s2-t7jj-4y38.
"Pretends he can read": Runaways and Literacy in Colonial Ame-
rica, 1730-1776. Early American Studies, v. 6, n. 2, p. 261-294, 2008.
In Pursuit of Letters: A History of the Bray Schools for Enslaved
Children in Colonial Virginia. History of Education Quarterly, v. 51, n. 4,
p. 429-459, nov. 2011.
Reed through the Bybell: Slave Education in Early Virginia. Book
History, v. 16, n. 18, p. 1-33, 2013.

CAMBRICOLI, Fabiana. *O Estado de S. Paulo*, 3 de fevereiro de 2015. Disponível em: http://saude.estadao.com.br/noticias/geral,so-0-9-dos-novos-medicos-de-sp-e-negro,1628563.

CASTILLO GÓMEZ, Antonio. Historia de la cultura escrita: ideas para el debate. Revista Brasileira de História da Educação, n. 5, p. 93-124, jan.-jun. 2003.

CASTRO, Hebe M. Mattos. Laços de família e direitos no final da escravidão. In: *História da vida privada no Brasil*: Império. Coordenador-geral da coleção Fernando A. Novaes; org. v. 2: Luiz Felipe de Alencastro. 7. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

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

Pensadores negros, pensadoras	negras. Belo Horizonte: Fino Irato,
2016	
Solidariedade e liberdade: s	sociedades beneficentes de negros e
negras no Rio de Janeiro na segund	a metade do século XIX. In: CUNHA
Olívia M.; GOMES, Flávio Santos.	Quase-cidadão: histórias e antropolo-
gias da pós-emancipação no Brasil	. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007,
p. 219-239.	

CORD, Marcelo Mac. Antonio Benvenuto Cellini: a trajetória de um escultor da escravidão à liberdade. Recife/Rio de Janeiro, século XIX. Revista do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro, v. 8, p. 1-30, 2014.

CORNELIUS, Janet. "When I Can Read My Title Clear": Literacy, Slavery, and Religion in the Antebellum South. Columbia: University of South Carolina Press, 1991.

We Slipped	and Learned to	Read': Slave Accounts	of the Literacy
Process. Phylon, n.	44, p. 171-186,	1983.	

COUTO, Mia. *Mulheres de cinzas*. As areias do imperador: uma trilogia moçambicana. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

COWLING, Camillia. Concebendo a liberdade. Mulheres de cor, gênero e a abolição da escravidão nas cidades de Havana e Rio de Janeiro. Campinas: Editora da UNICAMP, 2018.

O fundo de emancipação "Livro de Ouro" e as mulheres escraviza-
das: gênero, abolição e os significados da liberdade na Corte, anos 1880.
In: XAVIER, Giovana; FARIAS, Juliana; GOMES, Flávio. Mulheres negras
no Brasil escravista e do pós-emancipação. São Paulo: Selo Negro, 2012.

CRESSONI, Fábio. Educação de escravos africanos: uma leitura de Vieira. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2008.

CUNHA, Perses. Educação como forma de resistência: o caso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos homens pretos. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004.

DAMAZIO, Sylvia F. Retrato social do Rio de Janeiro na virada do século. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1996.

DÁVILA, Jerry. *Diploma de brancura*: política social e racial no Brasil 1917-1945. São Paulo: Editora da UNESP. 2006.

DAVIS, Angela. A liberdade é uma luta constante. São Paulo: Boitempo, 2018.

DIAS, Amália. Entre laranjas e letras: processos de escolarização no distrito-sede de Nova Iguaçu (1916-1950). Rio de Janeiro: Quartet, FAPERJ, 2014.

DIAS, Elainne Cristina Jorge. *Retrato falado:* o perfil dos escravos nos anúncios de jornais da Paraíba (1850-1888). Dissertação (Mestrado em História), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

DIAS, Maria Odila. Escravas. In: *PINSKY*, *Carla* Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (orgs.). *Nova História* das *Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2012, p. 360-38.

DIEGUES JR., Manuel. A África na vida e na cultura do Brasil. *Revista do IPHAN*, Rio de Janeiro, n. 25, p. 11-27, 1997.

DOMINGUES, Petrônio. Um "templo de luz": Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 39, set.-dez. 2008.

_____. "A redempção de nossa raça": as comemorações da abolição da escravatura no Brasil. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 31, n. 62, p. 19-48, 2011.

DU BOIS, W. E. B. *Black Reconstruction in America*. Black Reconstruction in America. New York: Harcourt, Brace and Company, 1935.

DUNKLEY, Daive. Agency of the Enslaved: Jamaica and the Culture of Freedom in the Atlantic World. Lanham MD: Lexington Books, 2013.

_____. Readings in Caribbean history and culture: breaking ground. Lanham: Lexington Books, 2011.

ENGEL, M. Preto Cosme. In: VAINFAS, Ronaldo. *Dicionário do Brasil Imperial*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002, p.590-591.

FARIA, Sheila. Mulheres forras – Riqueza e estigma social. *Tempo*, Niterói, v. 5, n. 9, p. 65-92, 2000.

FAUSTO, Boris. História do Brasil. São Paulo: EDUSP, 1994.

FERRARI, Ana Josefina. *A voz do dono*. Uma análise das descrições feitas nos anúncios de jornal dos escravos fugidos no Oeste Paulista entre 1870-1876. Dissertação (Mestrado em Linguística), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

_____. Nomes próprios e descrição: um estudo da descrição e do nome próprio a partir da análise das descrições presentes nos anúncios de fuga de escravos publicados nos jornais de Campinas. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

FERREIRA, Heloisa. *Ardis da sedução e estratégias de liberdade:* escravos e senhores de jornais do Espírito Santo (1849-1888). Dissertação (Mestrado em História), Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória-ES, 2012.

FERREIRA, Higor. Em tintas negras: educação, ensino e a trajetória de Pretextato dos Passos e Silva na Corte Imperial – Novas evidências. *Revista ABPN*, 2018.

- _____. Mais que uma escola: a construção de um currículo para uma escola de meninos pretos e pardos na Corte. In: MAC CORD, Marcelo; ARAÚJO, Carlos Eduardo Moreira de; GOMES, Flávio dos Santos (orgs.). *Rascunhos cativos*: educação, escolas e ensino no Brasil escravista. Rio de Janeiro: 7Letras; FAPERJ, 2017, p. 214-232. V. 1.
- _____. Com tintas de liberdade: professores, raça e cartografias da Educação na corte imperial. Tese (Doutorado em História Comparada), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

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

_____. A educação dos negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2002.

FOUCHARD, Jean. *Les marrons du syllabaire*; quelques aspects du problème de l'instruction et de l'éducation des esclaves et affranchis de Saint-Domingue. Port-au-Prince: H Deschamps, 1988.

FRANÇA, Aldaíres. *Uma educação imperfeita para uma liberdade imperfeita:* escravidão e educação no Espírito Santo (1869-1889). Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2006.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 45. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREYRE, Gilberto. O escravo nos anúncios de jornal do século XIX. São Paulo: Editora Global. Edição Digital, 2012.

FURTADO, Júnia Ferreira. Chica da Silva e o contratador dos diamantes. O outro lado do mito. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL. Seção de Manuscritos, Rio de Janeiro.

GIACOMINI, Sonia. *Mulher e escrava*. Uma introdução histórica ao estudo da mulher negra no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1988.

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

GOBINEAU, Arthur; RAYMOND, Jean. Arthur de Gobineau et le Brésil: correspondance diplomatique du ministre de France à Rio de Janeiro, 1869-1870. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 1990.

GÓES, José Roberto; FLORENTINO, Manolo. Aspectos da comunidade islamita negra do Rio de Janeiro no século XIX. *Trashumante. Revista Americana de Historia Social*, n. 10, 2017.

GOMES, Flávio dos Santos. Jogando a rede, revendo as malhas: fugas e fugitivos no Brasil. *Revista Tempo*, Niterói, p.67-93, 1996.

GOMES, Janaina Damasceno. Os segredos de Virgínia: estudo de atitudes raciais em São Paulo (1945-1955). Tese (Doutorado em Antropologia), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador.* Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMEZ, Michael. *Reversing sail:* a history of the African Diaspora. Cambridge: University Press, 2005.

GONÇALVES, Ana Maria. Um defeito de cor. São Paulo: Record, 2006.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveria; SILVA, Petronilha Gonçalves e. Movimento negro e educação. *Revista Brasileira de Educação* [online], n.15, p.134-158, 2000.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. Tempo Brasileiro. Rio de Janeiro, n. 92/93, jan.-jun. 1988.
______. Mulher negra, essa quilombola. Folha de S.Paulo, Folhetim, domingo 22 de novembro de 1981.
GORDON, Shirley. The Negro Education Grant 1835-1845: Its Appli-

GORDON, Shirley. The Negro Education Grant 1835-1845: Its Application in Jamaica. *Educational Studies*, v. 6, n. 2, p. 140-150, May 1958. Taylor & Francis, Ltd. on behalf of the Society for Educational Studies. Disponível em:: https://www.jstor.org/stable/3118536. Acesso em: 20-04-2019.

_____. Schools of the free. In: MOORE, Brian; WILMOT, Swithin. Before & After 1865. Education, politics and regionalism in the Caribbean, IRP, Kingston, p. 1-12, 1998.

. A century of West Indian education. London: Longmans, 1963.

GRAHAM, Maria. Diário de uma viagem ao Brasil. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

GRAHAM, Sandra. Writing from the Margins: Brazilian Slaves and Written Culture. *Comparative Studies in Society and History*, v. 49, n. 3, p. 611-36, 2007.

_____. Caetana diz não: histórias de mulheres da sociedade escravista brasileira. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GRINBERG, K. *Liberata*: a lei da ambiguidade – as ações de liberdade da Corte de Apelação do Rio de Janeiro no século XIX. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

HAGER, Christopher. Word by Word: Emancipation and the Act of Writing. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2013.

HOOKS, bell (autora assina nome e sobrenome em minúsculas: bell hooks). Intelectuais negras. Estudos Feministas, 1995.

JACOBS, Harriet. *Incidentes na vida de uma escrava, contados por ela mesma*. Rio de Janeiro: Campus, 1988.

JOUVE MARTÍN, José Ramón. Esclavos de la ciudad letrada: esclavitud, escritura y colonialismo en Lima (1650-1700). Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2005.

KANANOJA, Kalle. Pai Caetano Angola, Afro-Brazilian Magico-Religious Practices, and Cultural Resistance in Minas Gerais in the Late Eighteenth Century. *Journal of African Diaspora Archaeology and Heritage*, v. 2, n. 1, p. 18-37, 2013.

KARASH, Mary. A vida dos escravos no Rio de Janeiro (1808-1850). São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

KOSTER, Henry. Viagens ao Nordeste do Brasil. São Paulo: Companhia Nacional do Livro, 1942.

LANGSDORFF, baronesa Emile de. Diário da Baronesa E. de Langsdorff. relatando sua viagem ao Brasil por ocasião do casamento de S.A.R. o Príncipe de Joinville, 1842-1843. Florianópolis: Editora Mulheres, 1999.

LEITE, Miriam. *A condição feminina no Rio de Janeiro, século XIX*: antologia de textos de viajantes estrangeiros. São Paulo: Hucitec, 1984.

LIA, Xandra. As rosas que o vento leva. Rio de Janeiro. Kitabu, 2020.

LIMA, Ivana Stolze. Entre a língua nacional e a fala caçanje. Representações sociais sobre a língua no Rio de Janeiro Imperial. In: OLIVEIRA, Cecilia Helena de Sales; COSTA, Wilma Peres (orgs.). *De um império a outro*. Estudos sobre a formação do Brasil, séculos XVIII e XIX. São Paulo: Hucitec, FAPESP, 2007, p. 63-99.

LIMEIRA, Aline de Morais. O comércio da instrução do século XIX: colégios particulares, propagandas e subvenções públicas. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010. LOPES, K. G. A presença de negros em espaços de instrução elementar da cidade corte: o caso da Escola da Imperial Quinta da Boa Vista. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

_____. "Dai-lhes mestres, dai-lhes officinas": o acesso de negros livres, libertos e "sujeitos de pés descalços" à cultura letrada no Rio de Janeiro oitocentista. Tese (Doutorado em Educação), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

LORDE, Audre. *Irmã outsider*. Ensaios e conferências. São Paulo: Editora Autêntica, 2019.

LUZ, Itacir. *Laços da diáspora*: associacionismo e educabilidade entre a população negra de Pernambuco na primeira metade do século XIX. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

MACEDO, Joaquim M. A moreninha. Rio de Janeiro: Garnier, 1844.

MACHADO, Humberto. Imprensa e abolicionismo no Rio de Janeiro. In: *Anais do XXII Simpósio Nacional de História*. João Pessoa, 2003.

_____. *Palavras e brados:* José do Patrocínio e a imprensa abolicionista do Rio de Janeiro. Niterói: EDUFF, 2014.

MACIEL, Laura Antunes. De 'o povo não sabe ler' a uma história dos trabalhadores da palavra. In: MACIEL, Laura Antunes; ALMEIDA, Paulo Roberto de; KHOURY, Yara Aun. (orgs.). Outras histórias: memórias e linguagens. São Paulo: Olho d'Água, 2006.

MAGALHÃES JUNIOR, Raimundo. A vida turbulenta de José do Patrocínio. Rio de Janeiro: Sabiá, 1969.

MARINGONI, Gilberto. *Angelo Agostini*: A imprensa ilustrada da corte à capital federal, 1864-1910. São Paulo: Devir Livraria, 2011.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Dos meios às mediações. Rio de Janeiro: UFRJ, 2001.

MARTINEZ, André; PESSANHA, Andreia. *Gazeta Nacional* e a educação de ingênuos. Imprensa do Rio de Janeiro, 1888. XV Encontro Regional de História ANPUH-Rio, São Gonçalo, 2012. In: *Anais do XV Encontro Regional de História da ANPUH-Rio*. Rio de Janeiro: ANPUH-Rio, 2012, p. 1-8.

MATTOS, Hebe. Laços de família e direitos no final da escravidão. In: *História da vida privada no Brasil*: Império. Coordenador-geral da coleção Fernando A. Novaes; org. v. 2: Luiz Felipe de Alencastro. 7. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

MATTOSO, Kátia. Ser escravo no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1982.

O filho da escrava. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 8, n. 16, p.37-55, 1988.

MCGRADY, Richard. Music and musicians in early nineteenth-century Cornwall. Exeter: University of Exeter Press, 1991.

MEDEIROS, Helber Renato. A formação de médicos negros nas escolas médicas brasileiras. In: PEREIRA, Denise (org.). A transversalidade da prática do profissional de História. Ponta Grossa: Atena Editora, 2019, p. 24. V. 1.

MELLO, Priscilla. Escolas escravas, madraças corânicas. Leitura, escrita e geomancia Malê no Império do Brasil. Niterói: Intertexto, 2015.

MIGNOT, Ana C. V. BASTOS, Maria Helena C. CUNHA, Maria Teresa Santos (orgs.) *Refúgios do eu:* educação, história, escrita autobiográfica. Florianópolis: Mulheres, 2000.

MONAGHAN, Edith Jenifer. Reading for the enslaved, writing for the free: reflections on liberty and literacy. Worcester: American Antiquarian Society, 2000.

Learning to read and write in Colonial America. Amherst: University
of Massachusetts Press, 2007.
MORAIS, Christiani. Ler e escrever: habilidades de escravos e forros?
Comarca do Rio das Mortes, Minas Gerais, 1731-1850. Revista Brasileira
de Educação, Belo Horizonte, v. 12, n. 36, p. 493-550, 2007.
MORRISON, Toni. A fonte da autoestima. Ensaios, discursos e reflexões.
São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
MOTT, Luiz. Piauí colonial: população, economia e sociedade. Teresina:
Projeto Petrônio Portela, Governo do Estado do Piauí, 1985.
Rosa Egipcíaca: uma santa africana no Brasil. Rio de Janei-
ro: Editora Bertrand Brasil, 1993.
MOURA, Clovis. Dicionário da escravidão negra no Brasil. São Paulo:
EDUSP, 2004.
MOYSÉS, Sarita. Entre-tempos: alfabetização e escravidão. Tese (Livre
Docência), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1992.
Leitura e apropriação de textos por escravos e libertos no Brasil
do século XIX. Revista de Ciência e Educação - Educação e Sociedade, São
Paulo, Papirus, n. 48, ago. 1994.
MULLER, Maria Lúcia. A cor da escola: imagens da Primeira República.
Cuiabá: EDUFMT/Entrelinhas, 2008.
MURAT, Rodrigo. Zezé Motta, muito prazer. São Paulo: Imprensa Oficial
do Estado de São Paulo, 2005.
NASCIMENTO, Maria Beatriz. Quilombola e intelectual: possibilidades nos
dias de destruição. Diáspora Africana. Editora Filhos da África, 2018.
NEPOMUCENO, Bebel. Mulheres negras - Protagonismo igno-
rado. In: PINSKY, Carla Bassenezi; PEDRO, Joana Maria (orgs.).
Nova História das Mulheres. São Paulo: Editora Contexto, 2013,
p.382-409.
NOBILI, Mauro. Arabic Scripts in West African Manuscripts: A Tentati-
ve Classification from the de Gironcourt Manuscript Collection. Islamic
Africa Journal, v. 2, n. 1, p. 105–113, 2011.
Catalogue des manuscrits árabes du fonds de Gironcourt.
Roma; Paris: Istituto per l'Oriente 'C. A. Nallino', CRNS; Series Cata-
logorum, V), 2013.
The Written Word: Islamic Literacy and Arabic Manuscripts in
West Africa. In: BERZOCK, K. (ed.). Caravans of Gold, Fragments in Time:

Art, Culture, and Exchange Across Medieval Saharan Africa. Princeton, NJ: Princeton University Press, 2019, p. 231-253. OLIVEIRA, Klebson. Negros e escrita na Bahia do século XIX: sócio-história, edição filológica de documentos e estudo linguístico. Tese (Doutorado em Letras e Linguística), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006. 4 v. . E agora, com a escrita, os escravos! In: COSTA, Sônia Borba Bastos; MACHADO FILHO, Américo Venâncio Lopes (orgs.). Do português arcaico ao português brasileiro. Salvador: EDUFBA, 2004, p. 139-162. . Textos escritos por africanos a afrodescendentes na Bahia do século XIX: fontes do nosso latim vulgar? Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Federal da Bahia, Salvador, , 2003. 3 v. ORTIZ, Fernando. Los negros esclavos. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1975 [1916]. PAIVA, Eduardo F. (2006). Leituras (im) possíveis: negros e mestiços leitores na América Portuguesa. In: DUTRA, Eliana. F.; MOLLIER, Jean Y. (orgs.). Política, nação e edição: o lugar dos impressos na construção da vida política no Brasil, Europa e Américas nos séculos XVIII-XIX. São Paulo: Annablume, 2006, p. 481-493. PALMA, Rogério da; TRUZZI, Oswaldo. A dependência reconstruída: a trajetória do escravo Felício no Oeste Paulista (1847-1920). Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, n. 99, 2019. PESSANHA, Andrea. Da abolição da escravatura à abolição da miséria. Rio de Janeiro: Quartet, 2005. PESSOA, Renata. Instrução primária e profissional na Gazeta de Notícias (1875-1888). Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016. PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (orgs.). Nova História das Mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto, 2012. PINTO, Ana Flávia Magalhães. Fortes laços em linhas rotas: literatos negros, racismo e cidadania na segunda metade do século XIX. Tese (Doutorado em História), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014. . De pele escura e tinta preta: a imprensa negra do século XIX (1833-1899). Dissertação (Mestrado em História), Universidade de Brasília, Brasília, 2006. . Vicente de Souza: intersecções e confluências na trajetória de um abolicionista, republicano e socialista negro brasileiro. Estudos Históri-

cos, Rio de Janeiro [online], v. 32, n.66, p.267-286, 2019.

REGINALDO, Lucilene. "Infâmia dos mulatos" e "descendentes de pretos": impedimentos e ascensão acadêmica na Universidade de Coimbra (1700-1771). In: SAMPAIO, Gabriela; LIMA, Ivana; BALABAN, Marcelo. *Marcadores da diferença*: raça e racismo na História do Brasil. Salvador: EDUFBA, 2019.

REILY, Duncan. A. História documental do protestantismo no Brasil. São Paulo: Aste, 1993.

REIS, João José. *Rebelião escrava no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1986. *Relatório do Presidente Província de 1879*. Disponível em: http://dds-next.crl.edu/titles/184#?c=0&m=92&s=0&cv=129&r=0&xywh=-1231%2C0%2C4653%2C3282. Acesso em: 1-04-2019.

RIBEIRO NETO, Alexandre. Acalanto: ensinando as primeiras letras aos filhos dos libertos em Vassouras (1871-1910). In: MAC CORD, Marcelo; ARAÚJO, Carlos Eduardo; GOMES, Flávio. *Rascunhos cativos:* educação, escolas e ensino no Brasil escravista. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2017.

_____. Fios do novelo: crianças negras, educação e trabalho em Vassouras, 1871-1910. Tese (Doutorado em Educação), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

ROCHA, Lindolfo. Maria Dusá. Porto: Livraria Chardron, 1910.

RODRIGUEZ, Gloria. Voices of the Enslaved in Nineteenth-Century Cuba. University of North Carolina Press, 2011.

ROMÃO, Jeruse. História da educação do negro e outras histórias. Brasília: SECAD, 2005.

ROMNEY, Abraham. Rhetoric from the Margins: Juan Francisco Manzano's Autobiografía de un esclavo. *Rhetoric Society Quartely*, v. 45, p. 237-249, 2015.

ROSA, Sonia. *Quando a escrava Esperança escreveu uma carta*. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

SANTOS, Aderaldo. *Arma da educação*: cultura política, cidadania e antirracismo nas experiências do professor Hemetério José dos Santos. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

SANTOS, Antonio Carlos. Os músicos negros. Escravos da Real Fazenda Santa Cruz no Rio de Janeiro (1808-1832). São Paulo: Annablume, FAPESP, 2009.

SANTOS, Cláudia Andrade dos. Projetos sociais abolicionistas: ruptura ou continuísmo? In: REIS, Daniel Aarão. *Intelectuais, história e política* (séc. XIX e XX). Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000.

SANTOS, Joaquim Felicio dos. *Memórias do districto diamantino da comar*ca do Serro Frio. Rio de Janeiro: Typ. Americana, 1868.

SANTOS, Monica Luise. A educação de meninos negros na Escola Central em Maceió (1881-1893). Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia), Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2008.

_____; MADEIRA, Maria das Graças de Loiola. Escola de negros. In: CAVALCANTI, Bruno César et al. (orgs.). *Kulé Kulé*. Maceió: Edufal, 2006, p. 51-61.

SCHELBAUER, Analete Regina. Entre anúncios e artigos: Registros do método de ensino intuitivo do jornal *A Província de São Paulo* (1875-1889). *História da Educação pela imprensa*. Campinas: Editora Alínea, 2007.

SCHNEIDER, Rebecca. Black Literacy and Resistance in Jamaica. Social and Economic Studies, v. 67, n. 1, 2018.

SCHUELER, Alessandra F. Martinez de. Crianças e escolas na passagem do Império para a República. *Revista Brasileira de História* [online], v. 19, n. 37, p. 59-84, 1999.

Trajetórias cruzadas e ação docente em luta por educação: André
Rebouças, José do Patrocínio e Manuel Querino. In: FONSECA, Mar-
cus Vinícius; BARROS, Surya Aarovich Pombo de. (orgs.). A História da
Educação dos negros no Brasil. Niterói: EDUFF, 2016, p. 191-216.

_____; RIZZINI, Irma; MARQUES, Jucinato. Felismina e Libertina vão à escola: notas sobre a escolarização nas freguesias de Santa Rita e Santana (Rio de Janeiro, 1888-1906). *História da Educação*, v. 19, p. 145-165, 2015.

SCHWARCZ, Lília. Retrato em branco e preto: jornais, escravos e cidadãos em São Paulo. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

_____; GOMES, Flávio. Dicionário de escravidão e liberdade. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SCHWARZ, Roberto. Autobiografia de Luiz Gama. *Novos Estudos*, n. 25, p. 136-141, 1989.

SHARPE, Jim. A História vista de baixo. In: BURKE, Peter. *A escrita da História*: novas perspectivas. São Paulo: UNESP, 1992, p. 39-62.

SEBRÃO, Graciane. Educação dos negros em Santa Catarina: narrativas, expectativas, experiências (1850-1889). Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO (SE-MED). Escolas do imperador. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Educação, 2005.

SENNA, Ernesto. Rascunhos e perfis. Brasília: UNB, 1983.

SILVA, Adriana Paulo da. Aprender com perfeição e sem coação: uma escola para meninos pretos e pardos na corte. Brasília: Editora Plano, 2000.

SILVA, Alexandra Lima da. Ensino e mercado editorial de livros didáticos de História do. Brasil – Rio de Janeiro (1870-1924). Dissertação (Mestrado em História), Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2008.

_____. A carne do mercado: livros didáticos e o florescimento do comércio livreiro na cidade do Rio de Janeiro. Revista Brasileira de História da Educação, v. 14, p. 223-249, 2014.

____. Entre memórias e experiências: ensino e mercado editorial de livros didáticos de História do Brasil – Rio de Janeiro (1870-1924). São Paulo: Verona, 2015.

_____. City of letters. Textbooks, memory and experiences. *Rivista di storia dell'educazione*, v. 1, p. 117-133, 2018. Disponível em: https://doi.org/10.4454/rse.v5i1.

_____. Escritores da liberdade: autobiografias de escravos, memória e história da educação. *Educação em foco*, Belo Horizonte, v. 19, p. 103-132, 2016.

_____. Narrativas de vida de ex-escravos como fonte/objeto para a história da educação. In: VASCONCELOS, M.; CORDEIRO, V.; VICENTINI, P. (orgs.). (Auto) Biografia, Literatura e História. Curitiba: CRV, 2014, p. 129-145. V. 1.

_____; MIGNOT, A. C. V. Pelos caminhos da liberdade: sujeitos, espaços e práticas educativas (1880-1888). In: VENANCIO, G. M.; SECRETO, M. V.; RIBEIRO, G. S. *Cartografias da cidade (in) visível*. Setores populares, cultura escrita, educação e leitura no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Mauad X. 2017.

_____. Pela liberdade e contra o preconceito de cor: a trajetória de Israel Soares. Revista Eletrônica Documento/Monumento, v. 21, p. 1-17, 2017.

O saber que se anuncia: o poder da palavra em tempos de escravidão (Rio de Janeiro, 1830 a 1888). Revista Brasileira de História da
Educação, v. 18, p. 1-29, 2018.
Caminhos da liberdade: os significados da educação dos escravizados. Revista Brasileira de Educação, v. 23, p. 1-27, 2018.
. Folhas de ébano: (auto) biografias de escravizados e ensino de
história. Revista História Hoje, v. 7, p. 263-284, 2019.
SILVA, Ana Carolina Feracin da. De 'papa-pecúlios' a tigre da Abolição: a
trajetória de José do Patrocínio nas últimas décadas do século XIX. Tese
(Doutorado em História), Universidade Estadual de Campinas, Cam-
pinas, 2006.
SILVA, Eduardo. As camélias do Leblon e a abolição da escravatura. Uma
investigação de História Cultural. São Paulo: Companhia das Letras,
2003.SILVA, Hélio. A Igreja Presbiteriana do Brasil e a escravidão: bre-
ve análise documental. Fides Reformata XV, n. 2, p. 43-66, 2010.SILVA,
Luara. 'Etymologias, preto': Hemeterio José dos Santos e as questões
raciais de seu tempo (1888-1920). Dissertação (Mestrado em Relações
Etnorraciais), CEFET, Rio de Janeiro, 2015.
Coema Hemetério dos Santos: a "flor de beleza" e a "luz de
amor". Trajetória de uma intelectual negra no pós-abolição carioca. Re-
vista do Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal do
Amazonas, v. 11, n. 2, outdez. 2019.
SILVA, Vicente Moreira da. Escravos e criados nas escolas noturnas de primei-
ras letras na Província do Paraná (1872-1888). Dissertação (Mestrado em
Educação), Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2013.
SOARES, Mara. Escravo no jornal "O Vassourense": confrontos e compa-
rações com o estudo de Gilberto Freire nos anúncios dos jornais brasi-
leiros no século XIX – 1882-1890. Dissertação (Mestrado em História),
Universidade Severino Sombra, Vassouras, 2003.
SOSA, Enrique; FÉLIX, Alejandrina Penabal. Historia de la educación en
Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2001.
SOUZA, Elizeu C. O conhecimento de si: estágio e narrativa de formação
de professores. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006. V. 1.
; DEMARTINI, Zelia B. F.; GONÇALVES, Marlene (orgs.). Gênero,
diversidade e resistência: escritas de si e experiências de empoderamento.
Curitiba: CRV, 2016. V. 6.

_____; MIGNOT, Ana C. V. (orgs.). Histórias de vida e formação de professores. Rio de Janeiro: Quartet, FAPERJ, 2008.

SOUZA, Karen. As cores do traço: paternalismo, raça e identidade nacional na Semana Illustrada (1860-1876). Dissertação (Mestrado em História), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

SOUZA, Maria Cristina. Preto no branco: a trajetória de escritor de Luiz Gama. In: VIDAL, Diana; HILSDORF, Maria Lucia Spedo. *Brasil 500 Anos*. Tópicas em História da Educação. São Paulo: EDUSP, 2001, p. 97-115.

SOUZA, Maria Zelia. Educar, trabalhar, civilizar no asilo de meninos desvalidos (1875-1894): caminhos possíveis. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. STYRON, William. As confissões de Nat Turner. Trad. Vera Neves Pedroso. Rio de Janeiro: Rocco, 1985.

THOMPSON, Edward Palmer. Os românticos. A Inglaterra na era vitoriana. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

_____. O termo ausente: experiência. A miséria da teoria ou um planetário de erros. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

_____. A formação da classe operária inglesa III. A força dos trabalhadores. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

TORRES, Roseane; SOUZA, Flávia. Liberdade e instrução: projetos e iniciativas abolicionistas para a educação popular (Rio de Janeiro, década de 1880). In: CARULA, Karoline; ENGEL, Magali; CORRÊA, Maria Letícia (orgs.). Os intelectuais e a Nação. Educação, Saúde e a construção de um Brasil Moderno. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2013, p. 49-84. V. 1.

VASCONCELOS, Maria Celi. *A casa e os seus mestres*. A educação no Brasil de Oitocentos. Rio de Janeiro: Gryphus, 2005.

VASCONCELLOS, Maria de Fatima. *Mestre Juliano*: o fundador da psiquiatria no Brasil. Dissertação (Mestrado em Psiquiatria), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1998.

VEIGA, Cynthia Greive. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. Revista Brasileira de Educação [online], v. 13, n. 39, p. 502-516, 2008.

VENANCIO, Giselle. Em primeira pessoa. In: VENANCIO, Giselle M.; SECRETO, Veronica; RIBEIRO, Gladys. *Cartografias da cidade (in) visível*. Setores populares, cultura escrita, educação e leitura no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Mauad X, 2017.

VILLALTA, Luiz Carlos. O que se fala e o que se lê: língua, instrução e leitura. In: SOUZA, Laura de Mello e (org.). *História da vida privada no Brasil:* cotidiano e vida privada na América portuguesa. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p. 331-387.

VILLELA, Heloísa de O. S. A trajetória de um professor negro no Brasil escravocrata. In: OLIVEIRA, Iolanda (org). Relações raciais no contexto social, na Educação e na Saúde. Brasil, Cuba, Colômbia e África do Sul. Rio de Janeiro: Quartet, 2012.

_____. O movimento abolicionista niteroiense, o Clube dos Libertos e o projeto de uma creche para filhos de escravos e ex-escravos.. In: *Anais do 7º Congresso Brasileiro de História da Educação*. Cuiabá: SBHE, UFMT, 2013.

XAVIER, Giovana. Entre personagens, tipologias e rótulos da 'diferença': a mulher escrava na ficção do Rio de Janeiro no século XIX. In: XAVIER, Giovana; FARIAS, Juliana; GOMES, Flávio. Mulheres negras no Brasil escravista e do pós-emancipação. São Paulo: Selo Negro, 2012, p. 67-83. WAITE, Cally. Permission to remain among us: education for Blacks in

_____; CROCCO, Margaret. Fighting injustice through education. History of Education, v. 33, n. 5, p. 573–583, Sept. 2004.

Oberlin, Ohio, 1880-1914. Westport, Conn: Bergin & Garvey, 2002.

WILLIAMS, Heather. Self-Taught: African American Education in Slavery and Freedom. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 2005.

WISSENBACH, Maria Cristina. Cartas, procurações, escapulários e patuás: os múltiplos significados da escrita entre escravos e forros na sociedade oitocentista brasileira. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n. 4, p. 103-122, 2002.

_____. Teodora Dias da Cunha construindo um lugar para si no mundo da escrita e da escravidão. In: XAVIER, Giovana; FARIAS, Juliana; GO-MES, Flávio. *Mulheres negras no Brasil escravista e do pós-emancipação*. São Paulo: Selo Negro, 2012, p. 227-242.

_____. Letramento e escolas. In: SCHWARCZ, Lilia; GOMES, Flávio. Dicionário de escravidão e liberdade. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. WOODSON, Carter G. The education of the Negro prior to 1861. New York: Putnam's, 1919.

Filmes

O nascimento de uma nação. Direção: Nate Parker, 2016. Quanto vale ou é por quilo? Direção: Sergio Biachi, 2005.

Periódicos

A Semana Ilustrada, 1872.

Cidade do Rio, 1896.

Correio da Manhã, 1971.

Correio Mercantil, e Instructivo, Politico, Universal, 1848-1868.

Diário do Rio de Janeiro - 1860 a 1878.

Gazeta da Tarde, 1881-1888.

Gazeta de Notícias, 1875-1888.

Jornal do Commercio, 1827-1888.

O Fluminense, 1880-1888.

Revista Ilustrada, 1887.

Sites

https://www.familysearch.org/

http://ddsnext.crl.edu/

http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/

PREMIOLIFIERARIO

Jardim secreto

"Pessoas escravizadas e libertas (as flores desse jardim) no Brasil Imperial, não obstante as adversidades, se apropriaram do saber ler e escrever e, com essa apropriação, mobilizaram vários expedientes para amenizar suas dores, resistir e superar o cativeiro. O adjetivo "secreto" designa a intenção daquelas flores (as flores não falam, mas sabem o que fazem), as quais só podem ser vistas e sentidas por nós, atualmente, em razão do intenso esforço de pesquisa da autora, a jardineira."

Adriana Maria Paulo da Silva
Professora da Universidade Federal de Pernambuco

"Há, neste livro, uma rica produção, presente como sólida referência. Para convidar os leitores e as leitoras a iniciar essa viagem admirável, recorro, uma vez mais, à prosa de Mia Couto: a tinta que se inscreve nessas páginas, "Essa tinta não está a sair do papel", "essa tinta está a sair das suas veias". Precisamos, sim – e muito –, desses escritos, para usá-los ao nosso serviço. Afinal, "eles são capazes de poderosas magias".

Alessandra Frota Martinez de Schueler
Professora da Universidade Federal Fluminense

