

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE PARANAVAÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR - PPIFOR**

CAROLINA BIASI PINA

**A EDUCAÇÃO DOS NEGROS NO DISCURSO ABOLICIONISTA DE
ANDRÉ REBOUÇAS (1871-1888)**

CAROLINA BIASI PINA

**PARANAVAÍ
2017**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE PARANAVAI
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR – PPIFOR**

**A EDUCAÇÃO DOS NEGROS NO DISCURSO ABOLICIONISTA DE
ANDRÉ REBOUÇAS (1871-1888)**

CAROLINA BIASI PINA

**PARANAVAI
2017**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE PARANAÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR - PPIFOR**

**A EDUCAÇÃO DOS NEGROS NO DISCURSO ABOLICIONISTA DE ANDRÉ
REBOUÇAS (1871-1888)**

Dissertação apresentada por CAROLINA BIASI PINA, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranavaí, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ensino. Área de Concentração: Formação docente interdisciplinar.

Orientador:
Prof. Dr.: RICARDO TADEU CAIRES SILVA.

PARANAÍ
2017

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR., Brasil)

P645 Pina, Carolina Biasi
A educação dos negros no discurso abolicionista
de André Rebouças (1871-1888) / Carolina Biasi
Pina. -- Paranavaí, 2017.
156 f.: Il.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Tadeu Caires
Silva.

Dissertação (Mestrado)
.....-. Universidade Estadual do Paraná. Centro de
Ciências Humanas e da Educação. Programa de Pós-
Graduação em Ensino Formação Docente
Interdisciplinar-PPIFOR, 2017.

.....1. Educação. 2. André Rebouças -Engenheiro.
3. Estudos Econômicos. Discurso abolicionista de
Rebouças. I. Silva, Ricardo Tadeu Caires, orient.
II. Universidade Estadual do Paraná. Campus de
Paranavaí. Centro de Ciências Humanas e da
Educação. Programa de Pós-Graduação em Ensino,
Formação Docente Interdisciplinar em Ensino -
PPIFOR.

370.9 21. Ed.

Cicilia Conceição de Maria
CRB9- 1066

CAROLINA BIASI PINA

**A EDUCAÇÃO DOS NEGROS NO DISCURSO ABOLICIONISTA DE ANDRÉ
REBOUÇAS (1871- 1888)**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ricardo Tadeu Caires Silva (Orientador) – UNESPAR
– Paranaíba -PR

Prof. Dr. Otávio Ribeiro Chaves – UNEMAT - Cáceres -MT

Prof. Dr. Eulália Maria Aparecida de Moraes – UNESPAR –
Paranaíba - PR

Data de Aprovação:

01/06/2017.

Dedico esse trabalho

Aos meus pais, Vera Maria Eugênia Biasi Pina e Aparecido de Almeida Pina, e à
minha irmã Karina Biasi Pina.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Professor Dr. Ricardo Tadeu Caires Silva, pela oportunidade, incentivo e paciência, na qual contribuiu para minha formação desde 2010 de forma ininterrupta, possibilitando-me momentos de reflexão e crescimento intelectual. Muito obrigada por acreditar em mim.

Aos meus pais, Vera Maria Eugênia Biasi Pina e Aparecido de Almeida Pina, minha base, sem a qual hoje não seria quem eu sou. Ambos, nesta trajetória de estudos me compreenderam e auxiliaram deixando seus sonhos para que eu pudesse realizar os meus. Mamãe e Papai, obrigada por me proporcionarem a vida, e por tracejar minha história com base sólidas, me ensinando o caminho do bem. Palavras serão insuficientes para expressar toda a gratidão que eu sinto.

À Minha irmã, Karina Biasi Pina, pela compreensão de muitas madrugadas de luzes acesas e ausência de momentos de lazeres, pela chateação de me ouvir por horas e horas divagando sobre assuntos deste trabalho, por leituras e correções de parte do texto desta dissertação, e por me lembrar todos os dias que o impossível é só questão de opinião.

Ao meu amigo, Rangel Max Lima Vidal, que várias vezes se dispôs a me auxiliar e incentivar a seguir meus sonhos, por cafés, conversas e estudos que contribuíram para a conclusão deste trabalho.

As minhas grandes amigas Diandra Furlan e Caroline Guidelli, que sempre me incentivaram e compreenderam as ausências constantes neste período de estudo.

Aos colegas discentes do programa, Aureci, Cíntia, Ezilda, Elizete, Jakeline, João, Larissa, Paulo, Salete, Sônia e Talyson, com quem pude viver ricas experiências intelectuais.

Em especial as colegas de turma, Larissa Klosowski de Paula, pela acolhida em sua casa, parceria em trabalhos, e por ter uma bondade singular para com todos. À Cíntia

Cristiane de Andrade, por dividir as dificuldades e ansiedades neste processo de estudo. À Jakeline Plácido Marcon, pelo apoio e produtivas conversas no traslado de Cianorte a Paranavaí.

Gostaria também de agradecer aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ensino: Formação de Docente Interdisciplinar - PPIFOR. Cada qual tivera expressiva parcela de contribuição para a minha formação intelectual. À Gisele Maria Ratigueri, pelo auxílio e pela dedicação na secretaria do PPIFOR.

Agradeço em especial aos professores do programa PPIFOR, Isabela Candeloro Campoi e Ricardo Tadeu Caires Silva, que acompanham minha formação desde a graduação, momento no qual, me oportunizaram a participação no programa de iniciação à docência (PIBID), me despertando para o campo da pesquisa.

À banca: a professora Professora Dr. Eulália Maria Aparecida de Moraes, e o Professor Dr. Otávio Ribeiro Chaves, que aceitou o convite para a qualificação e defesa.

Agradeço ao financiamento da pesquisa pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

E essencialmente agradeço à inteligência suprema, causa primária de todas as coisas: Deus.

**“Perde o seu tempo quem julga regar a
árvore da sua propriedade com as lágrimas
de seu semelhante!”
(André Rebouças).**

PINA, Carolina Biasi. **A EDUCAÇÃO DOS NEGROS NO DISCURSO ABOLICIONISTA DE ÁNDRE REBOUÇAS (1871- 1888)**. 156 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranavaí. Orientador: (Ricardo Tadeu Caires Silva). Paranavaí, 2017.

RESUMO

Em nossa pesquisa discorreremos sobre as propostas de educação, contidas no interior do discurso do engenheiro e abolicionista André Rebouças. Analisamos os discursos publicados em jornais e revistas, seu diário pessoal compilado e sua obra sobre economia nacional no contexto do século XIX, “Agricultura Nacional: Estudos Econômicos, propaganda abolicionista e democrática” principal fonte de análise desse trabalho. Demonstramos a partir de uma análise interdisciplinar, as complexidades daquilo que discursou André Rebouças e suas múltiplas perspectivas, levando em conta seus aspectos globais e cotidianos da história. Tivemos então que as propostas de educação por André Rebouças tratam-se de um fragmento que compõe uma magna obra, na qual visava contribuir para o desenvolvimento econômico e social do Brasil no século XIX, a partir da visão desenvolvimentista eurocêntrica, sobretudo a Inglaterra. Como parte desse processo era necessário abolir a escravidão e pensar a condição dos negros libertos, contexto a qual evidenciamos o olhar da educação do negro no discurso abolicionista de Rebouças visando proporcionar as bases para uma nova vida social e para o trabalho livre, assalariado e muito mais técnico. Por fim esperamos que os resultados trazidos pela pesquisa, permitam demonstrar as contribuições de André Rebouças e quão necessário se faz, maiores verticalizações para análise de seus escritos, e quão presente se faz seus debates e proposições.

Palavras Chave: André Rebouças, Educação, Instrução, Abolicionismo, Escravidão.

PINA, Carolina Biasi. **THE EDUCATION OF BLACKS BY ANDRE REBOUÇAS' ABOLITIONIST SPEECH (1871 – 1888)**. 156 f. Dissertation (Master in Teaching) – State University of Paraná. Supervisor: (Ricardo Tadeu Caires Silva). Paranavaí, 2017.

ABSTRACT

In our research, we discuss about the educational proposals contained in the speech of the engineer and abolitionist André Rebouças. We analyzed publicized speeches of newspapers and magazines, his personal journal, compiled and his work about national economy in the 19th century context, "National Agriculture: Economic Studies, abolitionist and democratic propaganda", which is this work's main analyses source. We demonstrated by an interdisciplinary analysis, the complexity of what was discoursed by André Rebouças and its multiple perspectives, taking into account the global and daily aspects of history. We found then that the education proposals by André Rebouças are a fragment that composes a magnificent work, in which was aimed to contribute on the economic and social development of Brazil on the 19th century, on the Eurocentric developmentalist vision, mostly England. As a part of this procedure, it was necessary to abolish the slavery and think about the condition of the freed blacks, context in which we evidenced the look on black's education in the abolitionist discourse of Rebouças aiming to provide the bases to a new social life and to free work, salaried and more technical. At last, we hope the results of the research allow demonstrating of the contributing of André Rebouças and how necessary is to major verticalizations for analysis of his writings, and how present is his debates and propositions.

Key words: André Rebouças, Education, Instruction, Abolitionism, Slavery.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 A TRANSIÇÃO DO TRABALHO ESCRAVO PARA O TRABALHO LIVRE NO BRASIL E A EDUCAÇÃO DOS LIBERTOS.....	22
2.1 A legislação escravista: Transição para o sistema de trabalho livre	23
2.2 A lei do ventre livre e sua possível relação com a educação dos libertos	36
2.3 Educação e Instrução: Formação para a Liberdade	53
3 A INSTRUÇÃO, EDUCAÇÃO E CIDADANIA NO DISCURSO ABOLICIONISTA	66
3.1 Breve construção do Abolicionismo e Abolicionistas	66
3.2 Abolicionismo e imprensa: ação formativa segundo Rebouças.....	75
3.3 O abolicionismo de Rebouças: Educação e Economia.....	83
3.4 Uma ilusória mudança social: liberdade e exclusão social e étnica.....	91
3.4.1 Cidadania e Educação, o aprofundamento da ilusória mudança social	99
4 REFORMA SOCIAL E EDUCAÇÃO NO DISCURSO DE ANDRÉ REBOUÇAS	109
4.1 Educação no discurso abolicionista de André Rebouças	109
4.2 Economia e Educação: Uma Reforma social em perspectiva	132
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	146
REFERÊNCIAS.....	150

1 INTRODUÇÃO

O objetivo geral desse trabalho é compreender o papel da educação dos negros nos discursos do abolicionista André Rebouças, buscando identificar possíveis propostas ou projetos de educação/instrução para as populações negras, escravos, livres e libertos. Desta forma analisamos o modo com o qual o abolicionista visionava a educação em um contexto de alterações econômicas e sociais.

André Pinto Rebouças nasceu na província da Bahia em 13 de janeiro de 1838, na cidade de Cachoeira. Filho de Carolina Pinto Rebouças e Antônio Pereira Rebouças¹, advogado autodidata, parlamentar e conselheiro do Império brasileiro. No ano de 1839 nasceu o irmão Antônio, segundo filho do advogado, que possuiu trajetória paralela ao primogênito. Devido a eleição de Antônio Pereira Rebouças ao cargo de Deputado Provincial da Corte, a família Rebouças migrou para o Rio de Janeiro. Segundo Verissimo (1939), esta viagem mesmo sendo prevista, também se caracterizava como fuga do contexto de agitações delineadas na província baiana devido ao movimento da Sabinada.

André, iniciou sua caminhada educacional junto ao irmão Antônio Rebouças (engenheiro), se preparando desde o ensino elementar para concursos da área militar. Conforme Verissimo (1939, p.5), sua instrução regular inicia no Rio de Janeiro “matriculando-se com o irmão Antônio, no colégio Valdetaro [...] Em 1849, agora em Petrópolis [...] no Colégio Kopke [...] Em 1852 o vemos novamente na Côrte, matriculado [...] no Colégio Marinho, na velha rua Mata Cavalos”.

Conforme Santos, (1985, p.19-20), a década de cinquenta fora importante aos irmãos Rebouças, pois se caracterizava pela preparação ao exame de admissão da Escola Militar, fato que os leva a ingressar na mesma em 1954. Ainda conforme o autor, Rebouças [...] Bacharelou-se em Ciências Físicas e Matemáticas [...] recebeu

¹ Segundo Grinberg (2002, p.25), o pai dos “irmãos Rebouças”, Antônio é “Nascido no Recôncavo baiano, de pai português [Gaspar Pereira Rebouças] e mãe liberta [Rita Brasília dos Santos], Rebouças [Pai] teve que suar muito antes de ser conhecido na corte [...] Autodidata, teve seus esforços reconhecidos”. A família do abolicionista se encontrava em uma minoria de cor que conquistou destaque na sociedade brasileira. O pensamento do Rebouças pai, era liberal-monarquista e abolicionista, influenciou o posicionamento dos filhos frente aos ideias e objetivos para a pátria Brasileira.

o grau de engenheiro militar em 01-12-1860 [...]”. A classificação final do curso tanto de André como a do irmão Antônio, os permitia o requerimento para especializar-se na Europa em engenharia civil. O curso era caracterizado pelo seu custeio estatal, porém esta viagem fora negada aos irmãos Rebouças, ocorrendo posteriormente através do custeio de seu pai. O contato com a Europa, trouxe a Rebouças o aperfeiçoamento de seus conhecimentos. Durante sua viagem, realizou visitas à diversas instituições de ensino, ferrovias e portos, obtendo contato com novas tecnologias. Já no Brasil, veio a se envolver em projetos diversos, como a reforma dos portos, melhoria no sistema de abastecimentos de água e outros que tinham por finalidade a modernização do país.

O trabalho de Rebouças no Brasil se constituiu em diferentes momentos com características singulares. Atuou como engenheiro, empreendedor, professor e jornalista, trabalhando sempre em busca de transformações do país. Entretanto, mesmo sendo a política um meio ativo de mudanças, se manteve longe dos palcos parlamentares. Desejava o progresso, material e moral, porém o sistema organizacional do país não favorecia para as mudanças. Alguns impasses impediam o avanço da modernidade. Dentre estes, o monopólio territorial, e a escravidão. Esta última, teve acentuada comprovação como entrave para possíveis mudanças, por meio de sua participação voluntária no conflito entre Brasil e Paraguai.

Segundo Santos (1985), como engenheiro e empreendedor, Rebouças alcançou destaque a partir dos trabalhos nas docas da alfandega, docas D. Pedro II e com o projeto de abastecimento de água do Rio de Janeiro em 1870, projetos estes que se relacionavam a busca do progresso brasileiro. Entretanto, se faz importante salientar que sua carreira como engenheiro sofreu em diferentes momentos oposição e mesmo inimizades profissionais. Para além da sua atuação no campo técnico da engenharia, destacamos os trabalhos de André Rebouças, na carreira docente. Conforme Santos (1985, p.183-196), o olhar do abolicionista sobre o magistério se deu na década de 1860, quando o mesmo demonstrou interesse na inscrição para o concurso de professor da primeira cadeira do 6º ano da escola central; Concurso esse que havia encerrado as inscrições, o que levou o abolicionista elaborar um requerimento insistindo para sua participação². Durante o magistério, Rebouças

² De acordo com Santos (1985, p.184), existiam outras dificuldades para com a participação de Rebouças no concurso de professor da primeira cadeira do 6º ano da escola central. “ [...] Rebouças

desenvolvera diferentes materiais desde a guia para os alunos de engenharia civil, programas analíticos de bibliografias, á materiais de construções/resistências dos materiais. Ainda de acordo com o autor, sua trajetória docente passou por momentos de descontinuidades, porém demonstrava grande empenho e dedicação por esta área.

De acordo como Jucá (2001), a trajetória de André a caminho do abolicionismo fora sinuosa, possuindo diferentes fatores que moverá o jovem a compor o quadro de abolicionista. Dentre eles, destacamos o seu posicionamento de homem de negócios em um contexto capitalista, a herança religiosa cristã e mesmo o preconceito de cor. Estes aspectos corroboram para a formulação de seus ideias enquanto reformador social, aprofundando sua característica abolicionista.

Segundo Trindade (2011, p.225), a partir de 1879 Rebouças protagoniza sua ação no debate da abolição. O jovem auxiliou na fundação da sociedade brasileira contra a escravidão, entre outras sociedades que colaboravam para o fim do cativeiro. “Fundou e refundou, [...] a sociedade abolicionista da escola politécnica; atuou em 1880 [...] na sociedade Brasileira contra a escravidão; ajudou a organizar em 1883 a sociedade central de Imigração”. Rebouças pertenceu a um grupo abolicionista com ideais e propostas consideravelmente amplas para o contexto histórico, atendo-se a outras esferas sociais. Nesse caso a perspectiva desse grupo incorporava o pobre, o negro, ex-escravo e o imigrante. A efetiva participação de Rebouças na campanha abolicionista se faz identificável pela quantidade de artigos publicados em jornais, e no envolvimento com as sociedades que auxiliavam na luta abolicionista. Conforme Conrad, (1975, p.189) “Rebouças era colaborador da Gazeta da Tarde, um co-fundador, com patrocínio, do muito fortemente fraseado Manifesto da Confederação abolicionista de 1883”. A imprensa parece representar para Rebouças, um possível condutor das mudanças do Brasil, enquanto grande fonte de divulgação e instrução, sendo um agente importante no processo de modernização nacional.

São variados trabalhos que retratam a trajetória de vida de André Rebouças. Contudo a maioria dessas produções tem por foco principal a sua atuação profissional como um dos mais renomeados engenheiros do império brasileiro. Em grande parte, os autores relacionam sua trajetória pessoal e profissional, ao qual refletiram características singulares em suas propostas para o Brasil. Em geral colocam

não fizera as cadeiras do curso de engenharia Civil. Ele mais tarde será autorizado a submeter-se a exames vagos, o que cumprirá com toda a eficiência, podendo então inscrever-se no concurso”.

Rebouças sobre o foco biográfico, analisando seu Diário pessoal e artigos produzidos para diferentes jornais, retratando assim interpretações sobre questões nacionais, tendo por meio uma figura social brasileira. Contudo, no que se refere à sua visão acerca do papel da educação da população brasileira, em especial a dos negros, são poucas as análises e abordagens.

A primeira produção específica de Rebouças analisada neste trabalho fora produzida pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Guanabara, e desenvolvida por José Louzeiro, em 1968, para a coleção os brasileiros: *André Rebouças*. O autor toma como fonte de seu trabalho, os capítulos do diário do abolicionista, realizando um encadeamento dos fatos que envolvem a vida e obra do mesmo. Louzeiro, não contribui com uma visão analítica da vida de Rebouças. De forma minuciosa apresenta em ordem cronológica, os principais fatos expostos em seu diário, deixando de lado interpretações sobre a educação, objetivo deste trabalho entre outros assuntos.

As características biográficas também se exprimem no extenso trabalho de Sydney M. G. Dos Santos, intitulado: *André Rebouças e seu Tempo*. Publicado em 1985, essa obra tem caráter biográfico, no qual o autor discorre sobre a vida de André Rebouças, desde a infância até sua vida no exílio. Contempla os aspectos da sua formação profissional, como engenheiro e professor, e suas contribuições no movimento abolicionista. Entretanto, como Louzeiro, a obra não apresenta análises acerca da trajetória, discursos políticos, sociais ou econômicos. Deste modo por não haver um aprofundamento analítico, não encontramos um olhar de Santos frente a educação no discurso do abolicionista.

Uma interpretação que difere dos autores citados anteriormente, é o livro de Maria Alice Rezende de Carvalho, intitulado: *O quinto século: André Rebouças e a construção do Brasil*. Publicado em 1998, a autora utiliza como fonte, textos, artigos e relatórios de André Rebouças, encontrando um homem ímpar no movimento abolicionista. De forma analítica remonta o significado da trajetória de Rebouças, utilizando cartas trocadas com Taunay e Nabuco, realizando assim análises que perpassam a trajetória pessoal, discursos políticos, sociais e econômicos. A autora se reporta ao contexto intelectual que influenciou as ideias de Rebouças em plano pessoal e de amplitude nacional a partir de uma construção autobiográfica. Por meio dos 19 cadernos de seu diário pessoal, correspondências e artigos, se projetam as idealizações de seus ideários nacionais, que na interpretação de Carvalho se

estendem para além do século XIX. Porém diferente de outras obras e análises encontramos na referida autora, sutis especificações sobre a educação em André Rebouças.

Joselice Jucá, em *André Rebouças: reforma & utopia no contexto do Segundo Império: quem possui a terra possui o homem*, assim como Maria Alice Rezende de Carvalho apresentam poucas abordagens sobre uma perspectiva educacional do abolicionista. Jucá denota que a proposta de educação de Rebouças estava atrelada ao trabalho agrícola. Segundo a autora (2001, p.110), “Para ele [Rebouças], a ideia de progresso estava vinculada à oportunidade de oferecer-se um eficiente programa de educação e de treinamento ao agricultor”. Destaca-se o fato da autora retratar a base de quem era André Rebouças na construção do Brasil, sendo um nome de extremo valor, enquanto contribuições para história do país, mas pouco lembrado pela historiografia. Com a análise dos diários pessoais de Rebouças, mostrou a face empreendedora, literária e abolicionista de um jovem que demonstrava as reformas sociais como fundamentais para o país.

A obra *Da Abolição da Escravatura à Abolição da Miséria: A vida e as ideias de André Rebouças*, de Andréa Santos Pessanha, retrata a trajetória pessoal e profissional de Rebouças e sua relação com o movimento abolicionista, estabelecendo intersecção com a educação. A mesma trata-se de um desdobramento de sua dissertação de mestrado e têm por fontes primárias artigos de imprensa, os diários pessoais e a obra *Agricultura Nacional*. Apresenta ainda bibliografias especializadas sobre Rebouças e movimento abolicionista brasileiro. Conforme a autora (2005, p.15), “O livro discute em que bases deveriam, segundo Rebouças, ser construída a sociedade brasileira e quais os critérios de inclusão e/ou exclusão social pensado por este homem mulato, abolicionista e monarquista”. Sua análise sobre o pensamento social de André Rebouças converge com o objetivo central que buscamos analisar neste trabalho. Pois, à medida que objetivamos compreender a educação a partir da perspectiva de Rebouças, a inserimos como parte de seu projeto para a reconstrução social. Mesmo não se tratando de seu objetivo central, o trabalho de Pessanha trouxe características singulares acerca da educação do negro, como direção para transpor os obstáculos que dificultavam o caminho ao progresso.

Entre as obras mais recentes, merece destaque o livro *André Rebouças: Um engenheiro do Império*, de Alexandro Dantas Trindade. Publicado em 2011, o autor exhibe a sociologia de um intelectual em meio ao seu contexto de metamorfoses. Por

meio das diferentes facetas do jovem André Rebouças, o autor se pauta nas fontes autobiográficas como o diário íntimo, mas não segue a linha biográfica. Trindade compreende em Rebouças, as batalhas e desejos que se refletem por meio de sua trajetória, ligando estas o mundo pessoal e político, as inserindo em um processo ampliado quanto a sociedade brasileira. O autor, trata de seu objetivo central como: “circunscrever a trajetória de Rebouças nos quadros de uma sociedade estamental em transição. Busca percebê-lo como agente empenhado na modernização econômica e material dessa sociedade escravocrata” (TRINDADE, 2011, p.24). A análise de Trindade contempla os aspectos educacionais no prisma de Rebouças por meio da reconstituição feita de seu projeto modernizador. Entretanto, não explora esta área como eixo indispensável para o desenvolvimento de um projeto reformista.

De fato Rebouças esteve entre os homens que exibiu por meio da imprensa, livros e artigos, seus desejos de mudanças da sociedade. Conforme Pessanha (2005), o abolicionista André Rebouças, fora um dos principais opositores de uma sociedade escravocrata no Brasil do século XIX. E vivenciou as contradições do seu tempo de forma atuante no processo de abolição do trabalho escravo. Teve influência direta de sua vivência profissional em seus ideais abolicionistas, pensando as transformações de seu tempo. De fato, encontra-se entre alguns intelectuais que ponderaram de forma mais radical, mudanças que decorriam do fim da mão de obra escrava³. Apresentando em seu discurso compreensões que analisavam o pós-abolição, desde aspectos políticos à educacionais. Este último se fez destaque na sociedade que transitava da mão de obra escrava a livre, compondo o aspecto norteador deste trabalho.

Ao colocarmos em evidência a educação no discurso de André Rebouças, vemos a necessidade de expormos sobre as fontes que utilizamos para o desenvolvimento deste trabalho. Assim o trabalho apresenta ao menos duas características de fontes sobre o abolicionista André Rebouças.

A primeira característica é ilustrada pela fonte central desse trabalho, a publicação; *Agricultura Nacional: Estudos Econômicos, Propaganda Abolicionista e Democrática*. Essa obra balizadora discute a reforma agrária proposta pelo autor, levando-o a percorrer sobre o perfil necessário de trabalhador para o seu modelo

³ Conforme Jucá (2001, p.83), Rebouças pertencia a um pequeno grupo de reformadores, dentre eles destacam-se os nomes de José Bonifácio de Andrada, Aureliano Candido Tavares Bastos, Antônio Pedro de Figueiredo. Vale lembrar que cada qual possuía uma forma singular de interpretação sob a terra, ponto central nas propostas reformistas do abolicionista André Rebouças.

proposto. Nesse sentido é que o abolicionista esboça sobre uma possível educação dos negros, voltada para as necessidades do trabalho. A segunda característica das fontes, é ilustrada pela obra; *Diário e Notas Autobiográficas*, compilado pelos intelectuais Ana Flora e Inácio José Verissimo. Nesse segundo modelo o objetivo é a exposição da vida pessoal de André Rebouças, trazendo informações sobre formação social, familiar, profissional, perspectivas pessoais do autor, que nos permitem uma análise de sua compreensão sobre a educação. Assim, levamos em consideração sua formação em todas as esferas da vida humana para apreender o possível modelo educacional engendrado pelo abolicionista.

Tomando por base estudos citados acima, delimitamos o recorte histórico desse trabalho com início em 1871, tendo como marco a Lei do Ventre Livre, que tornava livre os filhos de escravos ao nascerem a partir daquele ano. Avultava-se por esta e outras leis decretadas anteriormente, uma gradual abolição da escravidão. Estas ações se desenvolviam em decorrência do panorama econômico internacional e ações internas, ao qual ambos os reflexos encaminharam o Brasil escravista e monocultor, a mudança da mão de obra, principiando controvérsias a respeito da necessidade de se educar a população para constituição do trabalhador livre.

O recorte estende-se até 1888, momento em que encontramos a ação abolicionista mais intensa na busca de reformas sociais, sendo debatida a educação como aspecto central para o desenvolvimento brasileiro. Assim poderemos interpretar os discursos sobre a educação em um cenário específico, nas proporções das particularidades do período e do abolicionista pesquisado. Nesse sentido, a abolição da escravidão, no contexto analisado de 1871-1888, influenciou a estrutura societária dos brasileiros. Dentre os pilares dessa estrutura, a organização educacional, eixo para o desenvolvimento do homem enquanto ser ontológico social, passou por diferentes momentos na transição da Monarquia para a República. Assim, é possível encontrar relevante preocupação com a educação dos negros libertos e para com o povo de forma geral, inserido nos discursos abolicionistas, e em específico no de André Rebouças.

Metodologicamente este trabalho se pauta na análise de bibliografias especializadas sobre o movimento abolicionista brasileiro, produções bibliográficas acerca de Rebouças e seus discursos que se apresentam em artigos jornalísticos, na obra *Agricultura Nacional: Estudos Econômicos*, propaganda abolicionista e democrática (principal fonte de análise), e na obra *Diário e notas autobiográficas*.

No que tange a organização expositiva do trabalho, temos a primeira seção, em que expomos o contexto histórico e as transformações dialéticas entre o global e o local, no que tange a transição de mão de obra escrava para o trabalho livre, e sua imbricação embrionária com a educação, instrução pública. Neste sentido, consideramos que as mudanças no plano internacional (global) refletiram na organização econômica do Brasil (local) e na abolição do trabalho escravo.

Desta forma, a Europa transitou em direção ao capitalismo, deixando de lado a organização econômica mercantil, desenvolvendo-se de forma surpreendente por suas atividades industriais e comerciais. A revolução Industrial, representava um novo panorama para o mercado econômico, produzindo um sistema fabril mecanizado, que exigiu mais matéria prima, mão de obra especializada, e mercado consumidor. Os reflexos dessas transformações atingiram o Brasil na medida em que o modelo Europeu era visto como excelência do progresso. André Rebouças, exacerbou o desejo de aplicação desse modelo no Brasil. Entretanto, também consideramos a ação escrava como colaboradora das mudanças no país, ao qual as resistências somavam e delineavam as decisões legislativas que encaminhavam ao dito progresso.

As representações de diferentes discursos: parlamentares, jornalísticos e cotidianos, trouxeram destaque a educação como alicerce primordial para mudanças vistas como positivas, para aqueles que pensavam transformações sociais econômicas e materiais do Brasil. A mão de obra escrava era apresentada como empecilho ao desejo de modernização, que possuía como modelo a Europa. Logo o trabalho livre se fazia necessário, a partir de então foram realizadas algumas iniciativas, leis que auxiliavam à erradicação do cativeiro no país, para que ocorresse à transição gradual do trabalho escravo para o trabalho livre sem grandes abalos para a economia brasileira, que se pautava na agricultura. O modelo de mão de obra passava por uma nova reformulação, que buscava definir o papel do trabalhador na sociedade brasileira. Desta forma, a lei que emancipa as crianças recém-nascidas foi grande auxiliadora neste processo de transição, e marco importante para pensarmos aspectos educacionais na fala de Rebouças.

Na segunda seção, buscamos compreender o trabalho de Rebouças frente ao movimento abolicionista, e as relações que surgiram deste movimento com a educação e instrução, ambas permeadas na luta contra o cativeiro. Nele retratamos alguns dissabores que a escravidão gerou na vida dos libertos. Também busca

compreender os debates que se travam sobre a educação do povo brasileiro, percorrendo desde suas ideias a possíveis realizações, considerando a interferência das mudanças de produção da vida material e sua ação na subjetividade dos homens, relacionando assim a vida social e mundo do trabalho como pares no desenvolvimento e construção histórica da sociedade.

Conforme, Schelbauer (1998), a abolição do cativo se fez de forma gradual, e a educação desde o processo de transição de mão de obra se apresentou com diferentes finalidades, do treinamento operacional do trabalhador livre ao desenvolvimento de um nacionalismo na população. Assim, diante da complexidade que a educação possui, à ressaltamos no complexo de formadora para a liberdade, sendo tomada como ação instrutora dos indivíduos para as atividades do trabalho livre, tomando como base as concepções nas campanhas abolicionistas.

Por fim, na terceira e última seção, analisaremos alguns trechos do discurso de André Rebouças, inseridos em seu diário pessoal e em sua obra; *Agricultura Nacional: Estudos Econômicos Propaganda Abolicionista e Democrática*, com o objetivo de fundamentar um possível modelo educacional inserido em seu discurso enquanto abolicionista.

Seguindo na esteira da obra *Agricultura Nacional*, discorreremos sobre as contribuições de André Rebouças quanto as propostas de reforma agrária, chamada por ele de Democracia Rural, que concomitante às propostas educacionais analisadas no tópico anterior, visam uma reforma social no contexto do Brasil Império. Essa análise se faz necessária na medida em que, esclarecemos que no decorrer da pesquisa, objetivando apreender a educação ao negro no discurso do abolicionista, vimos que essa proposta encontrava-se subsumida no interior de um complexo analítico acerca das transformações econômicas pensadas para o futuro do Brasil.

Nesse sentido interessa-nos demonstrar que a análise de André Rebouças em torno da educação perpassa pelo campo da economia, evidenciando a riqueza de seu trabalho e aprofundando a afirmação de que a sua complexa concepção sobre educação está atrelada a uma também complexa projeção de modelo econômico para uma sociedade que buscava adentrar a modernidade. Não temos a menor pretensão de esgotar esse debate, mas é riquíssimo elencar algumas de suas contribuições, abrindo questionamentos e espaços para futuras pesquisas, partindo das contribuições desse abolicionista.

2 A TRANSIÇÃO DO TRABALHO ESCRAVO PARA O TRABALHO LIVRE NO BRASIL E A EDUCAÇÃO DOS LIBERTOS

O objetivo desse capítulo consiste em expor o contexto histórico e as transformações dialéticas entre o global e o local, no que tange a transição de mão de obra escrava para o trabalho livre, e sua imbricação embrionária com a educação, instrução pública, planos primordiais ao se pensar a educação no discurso de André Rebouças. Logo, consideramos que as mudanças no plano internacional (global) refletiram na organização econômica do Brasil (local) e na abolição do trabalho escravo.

Neste sentido, a Europa transitou em direção ao capitalismo, deixando de lado a organização econômica mercantil, desenvolvendo-se de forma surpreendente por suas atividades industriais e comerciais. A revolução Industrial, representava um novo panorama para a mercado econômico, produzindo um sistema fabril mecanizado, que exigiu mais matéria prima, mão de obra especializada, e mercado consumidor. Os reflexos dessas transformações atingiram o Brasil, na medida em que o modelo Europeu era visto como excelência do progresso, e exacerbou o desejo de aplicação desse modelo no Brasil (sentimento encontrado em André Rebouças). Entretanto, também consideramos a ação escrava como colaboradora das mudanças no país, ao qual as resistências somavam e delineavam as decisões legislativas que encaminhavam ao dito progresso.

As representações de diferentes discursos trouxeram destaque a educação como alicerce primordial para mudanças vistas como positivas, para aqueles que pensavam transformações sociais econômicas e materiais do Brasil. A mão de obra escrava era apresentada como empecilho ao desejo de modernização, que possuía como modelo a Europa. Logo, o trabalho livre se fazia necessário, a partir de então foram realizadas algumas iniciativas, leis que auxiliavam à erradicação do cativo no país, para que ocorresse à transição gradual do trabalho escravo para o trabalho livre sem grandes abalos para a economia brasileira, que se pautava na agricultura. O modelo de mão de obra passava por uma nova reformulação, que buscava definir o papel do trabalhador na sociedade brasileira. Desta forma, a lei que emancipa as

crianças recém-nascidas foi grande auxiliadora neste processo de transição, e marco importante para pensarmos aspectos educacionais na fala de Rebouças.

2.1 A legislação escravista: Transição para o sistema de trabalho livre

O século XIX apresentou transformações quanto a estrutura de vida social no ocidente. O desenvolvimento industrial, estabeleceu novos hábitos e padrões de vida urbana, fazendo parte do complexo da modernidade. Logo, o dito progresso fora a base das transformações materiais e sociais ocorridas na época. O Brasil deste contexto evidenciava na fala de seus intelectuais o desejo da modernidade; porém a escravidão se apresentava como uma barreira para as transformações. As mudanças quanto a mão de obra escrava para o trabalho livre, percorre uma batalha longa e sinuosa, por quase todo o século XIX, perpassando avanços e retrocessos, rupturas e continuidades que açambarcam a luta pela abolição do cativo.

Conforme Queiroz (1986), as transformações do plano internacional refletiram na organização econômica do Brasil. Como em qualquer processo de mudança, a Europa transitou rumo ao capitalismo, deixando de lado o modo mercantil, desenvolvendo-se em atividades industriais e comerciais. Assim, o declínio da economia escravista se apresenta nas metamorfoses do capitalismo. Seu desenvolvimento está condicionado as transformações tecnológicas que permeiam e alteram significativamente a vida social. Nesse sentido, assim como as diversas faces do capitalismo coexistiram no contexto da vida cotidiana, ou seja, mercantilismo e desenvolvimento do capitalismo industrial, foram duas fases que por um determinado tempo apresentavam-se no mesmo momento. Ao pensarmos as alterações das leis escravistas vinculadas ao mesmo período de transformações econômicas, temos que, trabalho escravo e trabalho livre coexistiram simultaneamente num mesmo contexto histórico.

Neste sentido, encaminhamos ao caso particular do Brasil no século XIX, no qual encontramos uma economia agroexportadora, pautada no grande latifúndio monocultor, com uso de mão de obra escrava. As transformações na Europa se fizeram sentir no contexto brasileiro, refletindo em mudanças que eram conduzidas pela ideia de progresso. Diante disso, a pressão inglesa pelo fim do tráfico representa um princípio de mudanças no velho sistema escravista. Entretanto, as pressões

externas não retiravam dos grandes produtores a concepção de extrema vantagem no uso do cativo.

[...] Como já havia uma vasta população escrava disponível e não se dispunha de uma força trabalhadora alternativa, então, a escravatura persistiu até um período adiantado do século dezenove ou até ganhou uma nova importância em resposta a novas circunstâncias e oportunidades. Em tais sociedades, a escravatura era considerada essencial e a filosofia antiescravatura foi rejeitada. Em certos países – especialmente a Cuba e o Brasil – onde os escravos não conseguia manter seus números através da reprodução natural o comércio de escravos africanos permaneceu quase tão sacrossanto quanto a própria escravatura (CONRAD, 1975, p.4).

Além das vantagens econômicas, outro aspecto que permeia a visão, do necessário uso da escravidão, é o temor de que a liberdade representasse a quebra de barreiras e privilégios que distinguiam uma minoria branca, sob a maioria negra.

A relutância brasileira para abandonar o sistema de escravos não foi apenas uma consequência de grande importância social e econômica da instituição. A conservação da escravatura também estava intimamente relacionada com a sobrevivência de atitudes tradicionais que mantinham e protegiam a maioria dos costumes e instituições que o Brasil herdara do passado colonial (CONRAD, 1975, p.25).

Logo, podemos ressaltar que o desejo da modernidade esbarrava nos costumes arraigados do nosso processo de colonização, que estabeleceu o sistema de exploração escrava. Todavia, a Europa já havia encaminhado no século XVIII com o advento da Revolução Industrial, movimentos que se desencadeavam para o fim do tráfico e do trabalho escravo, estabelecendo assim um novo modo de produção.

A Inglaterra, foi um dos países que se posicionou de forma mais incisiva a respeito da abolição do tráfico transatlântico. Como grande potência da época, percebia no Brasil não só um grande importador de escravos, mas um concorrente do comércio açucareiro. Os ingleses, já haviam passado pela experiência da abolição, extinguindo em suas colônias o tráfico negreiro em 1807, e posteriormente em 1833 estabeleceram o fim definitivo do trabalho escravo. A partir disso, passaram a pressionar os demais países, incluindo o Brasil, a encaminharem o fim da exploração cativa (ALBUQUERQUE; FRAGA FILHO, 2006, p.58-61). A partir de então, as leis escravistas agiram para eliminação do uso do trabalho escravo. A forma com a qual se deu esta legislação, além de representar a insustentabilidade do trabalho cativo,

também denotava o medo de grandes abalos na composição da sociedade, por se tratar de um país pautado na exploração do negro.

Ademais, Gebara (1986) expõe que a legislação escravista em especial a lei Rio Branco, foi decisiva para se organizar o mercado de trabalho livre. De acordo com o autor, qualquer lei não é um fenômeno passivo, é uma força ativa de mediação das classes, e também onde reivindicações dos dominados devem ser vistas. “[...] é necessário ter em conta o papel ativo da lei, estudando-a também através de experiência de resistência, pressão, rebelião e aquiescência dos dominados” (GEBARA, 1986, p.13). Ou seja, além da pressão inglesa fatores econômicos e políticos, outra fator preponderante no processo de abolição por meio da legislação, foi a resistência e pressão social por parte dos cativos. Conforme Lewkowicz:

As fugas e a formação de quilombos foram uma opção radical de quem se negava a continuar vivendo sob as condições do escravismo, mas talvez a resistência mais comum tenha sido outra, que não reclamava necessariamente a abolição do sistema, mas sim a melhoria das condições de trabalho e de vida, ou a manutenção dos direitos anteriormente conquistados (LEWKOWICZ, 2008, p.37).

Neste sentido, podemos analisar que, a resistência encontrava os seus limites na condição de dominado. Desse modo ao promulgarem a Lei do Ventre Livre, por exemplo, o cativo entende ser um benefício a contento dentro de sua realidade devastadora. Então podemos analisar que existia no contexto da escravidão, dar-se o pseudo entendimento de que os cativos lutam por um bem maior (abolição da escravidão), mas pela sua condição, aceitam as legislações de forma gradual.

Em relação as legislações escravistas, destacaremos a princípio, três leis que encontram grande representatividade e se fazem fundamentais enquanto contexto histórico para compreensão da abolição no oitocentos: A lei de 7 de novembro 1831 conhecida pela sua inaplicabilidade, denominada “*Lei para inglês ver*” que objetivava a extinção do comércio negreiro; a de 04 de setembro de 1850, conhecida como “*Lei Eusébio de Queiroz*”, trouxe maior efetividade para o fim do comércio negreiro transatlântico, e por última a Lei do Ventre Livre.

Promulgada em 28 de setembro de 1871, a Lei do Ventre Livre, declara liberto o neo nato nascido de ventre escravo, a partir daquele momento. Essa lei tem significativa relevância no desenvolvimento desse trabalho. Como nossa análise fundamenta-se em pensar um possível modelo educacional no discurso abolicionista

de André Rebouças, no campo jurídico, essa lei inaugura a preocupação do Estado com a educação dos infantes libertos.

Regressando às análises das leis, temos que a lei de 1831 trata a respeito da liberdade concedida aos escravos, que chegavam a Império Brasileiro após sua promulgação, (CONRAD, 1975, p.32). Para além da liberdade, a lei apresentava severa punição aos traficantes, o que não inibiu suas ações intercontinentais, demonstrando ser ineficaz quanto a não entrada de negros cativos no Brasil. Neste sentido, a historiografia nos apresenta a perpetuação do tráfico entre os anos de 1831 e 1850, pois nesse período houve o ingresso de cerca de meio milhão de escravos no Brasil, demonstrando assim um total desrespeito à lei de 1831 (COSTA, 1986. p.27). Ressaltamos que além da pressão externa, a sociedade brasileira neste contexto em algumas situações se mostrava contra o cativo, condenando os horrores da escravidão.

A Inglaterra percebia o descumprimento da lei, e segundo Gebara (1986, p.38) “a própria imprensa e a própria legação inglesa apontavam irregularidades no comportamento do governo brasileiro em relação aos tratados existentes e às obrigações legais decorrentes”. O comércio ilegal, permanecia, e ocorria em precárias condições. Conforme Gennari (2011), os navios negreiros eram centros de enfermidades devido aos maus-tratos e superlotação, e mesmo após a legislação de 1831, continuaram a percorrer o atlântico em condições precárias com tripulantes acima da capacidade de instalações. Neste sentido, a lei dispunha de uma falta de segurança e mesmo a complacência por parte do governo “que fechava seus olhos” perante o contrabando.

A fiscalização mesmo que mínima, existia. Neste contexto, ainda é necessário considerar que fora gerado o temor de uma real aplicabilidade da lei, o que conduziu a uma crescente visão dos traficantes acerca da necessidade de se trazer o máximo possível de escravos para a costa brasileira. Assim, podemos dizer, que a proibição gerou uma explosão em números da entrada de negros cativos no país, fato este que explica o número crescente de negros apontados pelos censos como aproximadamente 50% da população, de locais como Rio de Janeiro (CHAULOUB, 2011, p.233).

O contexto de proibição do tráfico, demonstrou o quão dificultoso fora reprimir este comércio. Pois, os próprios governantes se encontravam em ambos os lados que permeavam a legislação. Eram ao mesmo tempo grandes fazendeiros que gozavam

da mão de obra escrava e que em contrapartida, legislavam o país, tendo que pensar o fim do seu próprio benefício. Essa contradição dificultava a aplicabilidade das leis, pois aqueles que as construíam eram os primeiros a não cumpri-las.

Devido a continuidade do tráfico transatlântico, o parlamento britânico, para se fazer eficaz, elabora o *Bill Aberdeen*. Legislação caracterizada pela liberdade que os ingleses possuíam sob o embargo e julgamento dos navios suspeitos de comércio de escravos. Conforme, Pessanha (2005), a ação inglesa tinha total liberdade sobre o julgamento e confisco dos navios, abalando a soberania nacional do Brasil. No intuito de inverter a situação, o Brasil, em 4 de setembro de 1850, aprova a Lei Eusébio de Queiroz. Elaborada por Eusébio de Queiroz Matoso da Camará, esta lei representava de certa forma a somatória da pressão externa e do temor de perda do poder local. Proibia de forma categórica e com punição rigorosa o tráfico de africanos para o Brasil.

Ela prescrevia que os escravos introduzidos ilegalmente no país deveriam retornar a seus portos de origem sob as custas do Império. Enquanto tal fato não acontecesse, esses negros trabalhariam sob a tutela do estado, porém jamais prestando serviços a particulares (PESSANHA, 2005, p.52).

A citação ainda revela de forma contraditória o aprofundamento das dificuldades em abolir a escravidão, pois o próprio Estado, constrói um contexto no qual se aproveita da mão de obra cativa. O fim do tráfico, junto ao desestímulo de reprodução devido as condições precárias e desumanas de sobrevivência do cativo, conduzem a discussões acerca do trabalhador nacional. Neste contexto, a economia brasileira perpassava pela decadência na produção açucareira, e alta procura do café na Europa. Este último, por conseguinte despontou como carro chefe da economia. Portanto, neste dado momento, a mão de obra se tornou assunto de relevante importância, pois era a peça chave do desenvolvimento dessa cultura. Entretanto, existia a instabilidade quanto ao trabalho cativo, que teve sua principal fonte cessada, com a legislação de 1850.

O celeiro brasileiro teve acolhida com o café, que se tornou o maior fenômeno agrícola no Brasil do século XIX, representando grande parcela das exportações país. A expansão cafeeira pelo vale do Paraíba fluminense e Paulista trouxe os moldes de fazendas colônias, ao qual evidenciou a necessidade de empreendedores com tempo

e dinheiro “A cultura do café exigia grandes investimentos: a terra, as construções e os escravos” (COSTA, 1998, p.75).

A cultura cafeeira, foi pautada no grande latifúndio monocultor, e se assemelhou a cultura da cana-de-açúcar. Os trabalhos eram rudes, a produção acontecia de forma extensiva, sem o uso de maquinários, necessitando de número expressivo de trabalhadores. Entretanto, o que preocupava a expansão cafeeira era o cenário que agia na contramão do uso do cativo como trabalhador, que ficará custosa e rara por conta do fim do comércio negreiro. Segundo Costa (1998), as fazendas de café necessitavam de muitos trabalhadores e eram altos os investimentos, assim, os proprietários não poderiam arriscar a ter prejuízos, e o escravo tinha maior segurança. O uso do imigrante fora a princípio cogitado, mas a experiência do reinado de D. João VI, e a falta de atrativos, desestimulou as primeiras pretensões de uso do trabalhador estrangeiro.

O modelo cafeeiro, em um primeiro momento, retira as esperanças que pudessem se desenvolver uma acelerada troca do trabalhador cativo para o trabalhador livre. Ao contrário, auxilia na perpetuação do sistema escravista. Podemos afirmar que este modelo de exploração estava com raízes bem afixadas. O escravo era tido como o melhor custo benefício.

Este ia para onde seu senhor quisesse, ocupava-se das atividades que lhes fossem atribuídas, morava onde o senhor mudasse, comia o que lhe desse, e o que é mais importante oferecia uma continuidade, uma permanência, que não era de se esperar de um trabalhador livre, que a qualquer momento poderia abandonar e deixar uma safra para colher (COSTA, 1998, p.71).

O fato é que a mão de obra escrava, se fez vantajosa para o trabalho da cultura cafeeira, transformando-se em sinônimos. Segundo Conrad (1975, p.65), “com a abrupta supressão do tráfico africano, o fluxo de escravos do Norte para o Sul transformou-se numa autêntica torrente e começou sendo considerado vital para o interesse dos fazendeiros da região do café”.

Como consequência da redução na entrada de africanos, os preços dos cativos aumentaram, gerando assim o tráfico interprovincial, que se destaca como possível solução para a necessária mão de obra nas fazendas de café. Ainda de acordo com Conrad, (1975, p.77) “em 1874, mais de metade de todos os escravos do Brasil estavam localizados nas quatro províncias da produção de café e apenas cerca de um terço dos escravos estavam vivendo nas onze províncias do norte”. O sistema do

tráfico interprovincial, não deixava de ser tão cruel quanto o tráfico transatlântico, segregava famílias e impunha trabalhos diferentes do local de origem, o que em muitos casos encaminhou a resistências.

O escravo como precursor de sua luta, não aceitou de forma subserviente esse novo processo de desenraizamento, que precedia as questões que se configuravam na alteração do modo do trabalho. Chalhoub (2011), com maestria em sua obra *Visões da liberdade* analisa os diferentes significados da Liberdade para os escravos que moviam ações cívicas, ressaltando a interferência que o cativo possuía nas transações de compra e venda.

Neste sentido, o primeiro item a qual Chalhoub expõe, se refere a um “inquérito sobre uma sublevação de escravos”. O autor apresenta por meio de um inquérito a interpretação da ação escrava contra o comércio interno. A história se passa na casa de comissões do comerciante José Moreira Veludo no ano de 1872:

O negociante descera ao dormitório dos negros com o intuito de fazer curativos num seu escravo de nome Tomé [...] Liderados por um mulato baiano de nome Bonifácio, mais de vinte dos cerca de cinquenta escravos que aguardavam compradores na loja de Veludo avançaram sobre o negociante e lhe “meteram a lenha” [...] O comerciante ficou bastante ferido e os negros permaneceram agitados, mas aparentemente não ocorreu uma tentativa coletiva de fuga. De qualquer forma, uma pequena operação de guerra foi montada para a prisão dos escravos. [...]. Os autos do inquérito policial aberto pelo subdelegado trazem os depoimentos de 24 escravos (CHALHOUB, 2011, p.32).

Logo, a não fuga, do caso apresentado por Chalhoub, incorporava um objetivo dos escravos, mediante a situação que havia sido imposta aos mesmos. Desta forma, a decisão de não realizar a fuga, mostra que os cativos possuíam ação em relação ao destino de suas vidas, pois por de trás desta decisão existia um objetivo maior, que era reagir contra este comércio interno. Em depoimento o mulato Bonifácio, um dos envolvidos no caso, se referindo ao acontecido diz: “[...] O que, queriam os outros fazer para não seguirem para uma fazenda para onde tinham de ir mandado de um negociante de escravos por nome Bastos que já os tinha escolhidos.” ([A99] apud CHALHOUB, 2011, p.34-35).

A fala de Bonifácio, mostra que os escravos reagiam contra o movimento realizado pelo comércio interno em torno das fazendas de café. Segundo Chalhoub (2011, p.35), “nas declarações dos escravos [...] o que parece estar em jogo não é

uma fuga coletiva, [...] e sim a afirmação de que se negava, radicalmente a serem vendidos para o interior”. Logo, os escravos, tinham ação sobre a história de vida deles. Demonstravam, no seu cotidiano diferentes ações na qual participavam dos processos de compras e vendas.

Ainda segundo Chalhoub (2011, p.84), os cativos possuíam entre eles, a seu modo, as concepções do que era justo e injusto, resistindo por diferentes formas as mazelas da escravidão. É necessário conceber nas entrelinhas, pois eram nas pequenas ações do cotidiano que os escravos demonstravam sua consciência e atuavam pelos meios cabíveis para delinear o seu destino. Neste sentido, o contrário da ideia exposta pelo autor é, a teoria de coisificação do escravo, que possuía como característica a exclusão de qualquer ação do negro sobre sua história de vida, os transformando em meros objetos que não possuíam ação perante seu destino. Na contramão da teoria da coisificação, evidenciamos o posicionamento no exemplo dos “irmãos Carlos e Ciríaco” que foram vendidos, mas os mesmos se manifestaram contra o seu novo destino “os dois pretos, colocaram as latas com seus pertences no chão e ficaram parados, reafirmando que para São Mateus eles não iriam”.

Os negros influenciavam no momento de venda, o que desmistifica a ideia do escravo coisa, como algo que não possuía capacidade de pensar. É importante salientar que a representação do escravo como “coisa” atravessou a historiografia por muitos anos, expondo as imagens desfavoráveis do cativo e incapacidade do escravo pensar, encaminhando assim a ideia de ‘coisificação’ ao qual era tomado como um objeto. Alguns intelectuais da década de 1980 que disseminavam essa vertente, defendiam a ideia que:

Os escravos se autorrepresentavam como seres incapazes de ação autônoma; ou seja, os negros seriam incapazes de produzir valores e normas próprias que orientassem sua conduta social. [...] que os escravos apenas espelhavam passivamente os significados sociais impostos pelos senhores (CHALHOUB, 2011, p.44).

Entretanto, a nova historiografia, traz um reformado olhar, apresentando a luta e a representação que os negros tiveram em relação a sua condição de vida. Considerando a ação negra sobre o tráfico interprovincial, se faz perceptível que o ajuste dos escravos inseridos neste processo foi conflituoso. A participação escrava composta de resistências e lutas culminam em artigos de leis que davam respaldos ao fim da exploração, e encaminhavam de forma sutil o novo modelo de trabalhador.

Conforme Conrad (1975), esse modelo de comércio interno, fora resultado da capacidade dos cafeicultores em comprar uma mercadoria, que apresentava altos valores. Apesar das dificuldades e dos altos preços, as fazendas cafeeiras foram povoadas pelos escravos. A resistência, a repressão ao tráfico, permeavam o poder governamental que era representado por grandes fazendeiros e mesmo por grupos interessados no comércio ilícito, os próprios emissários do governo eram cerceados pelas autoridades locais (COSTA, 1998, p.92-98). Porém a fiscalização a partir de 1850, proporcionou medidas que qualificaram positivamente a inibição ao comércio negro.

Entretanto, era sabido pelos produtores que a escravidão não seria perpetua, sendo necessário se pensar novos modelos de trabalhadores, livres, cogitando-se o nacional e o imigrante. Faz se necessário analisar que os donos de escravos mesmo contrários a abolição eram conscientes da obrigatória transição do trabalho escravo ao trabalho livre. Logo, se direcionavam ao parlamento para afirmar que os cativos não estavam preparados para a vida em liberdade, e só admitiam a abolição de forma paulatina, pois esta estrutura os permitiam garantir os privilégios, e mesmo o domínio que se tinha sobre o cativo após a liberdade. De fato, é necessário salientar que os fazendeiros da cafeicultura se demonstravam contra esse processo gradual, pois tinha a força primordial de seus lucros no cativo, e se utilizaram de diferentes recursos para afastar ideias que propagassem o fim da escravidão.

Neste sentido, as contradições do segundo reinado levou a intensas ações do movimento abolicionista. Com destaque, desde a década de 1860, este movimento se arquitetava culminando com a, lei do ventre livre. Por meio desta lei, o governo de Dom Pedro II, que sofreu críticas dos proprietários de escravos, já apresentava suas iniciativas para a substituição do trabalho escravo pelo trabalho livre. “Em 1871 a emancipação das crianças nascidas de ventre escravo parecia uma solução viável para o problema da escravidão. O Brasil, como de costume, não era pioneiro nessa reforma” (CONRAD, 1975, p.112).

Assim, com o ministério chefiado pelo visconde do Rio Branco, em maio de 1871, é apresentada a proposta de lei que traria um lacre a escravidão no Brasil, pois a principal hipótese era que cessado o tráfico e eliminado o nascimento de cativos, a proporção de escravos no país tendia a diminuir, abrindo portas à liberdade. Conforme Gebara (1986), a constituição da Lei do Ventre Livre, teve diferentes significações, e isto reforça a complexidade que a mesma representava em dada época. Ainda

segundo o autor, os primórdios da lei é decorrente da posse do gabinete por Rio Branco, que recebera a difícil tarefa de implementar quatro ações reformadoras, oriundas de exaltações da década de 1860. O elemento servil compunha o quadro de problemas que deveriam ser resolvidos pelo visconde. Desta forma, a saída encontrada, foi a elaboração de um projeto, que libertaria o ventre.

[...]à reforma do elemento servil, implementada pela lei de 1871, Rio Branco identificava, como aspecto central dessa reforma, o impedimento da perpetuação da escravidão pelo ventre materno, ou seja, tratava-se de impedir o nascimento de filhos escravos através do direito dado ao proprietário pela escravidão da mãe. Tal reforma deveria levar em conta os direitos de propriedades dos donos de escravos (GEBARA, 1986, p.30).

Por conseguinte, lembramos que as situações eram delineadas de forma estratégica, não aconteciam por sentimentalismo. Podemos dizer que a lei retirava dos ingênuos⁴ os grilhões da escravidão, ofertando liberdade e uma insipiente formação, mesmo que restrita e coordenada pelo sistema capitalista, objetivando a condução rumo ao trabalho livre. Na década de 1870, a Lei do Ventre Livre, se caracterizou no então momento como uma resposta aos problemas recebidos por Rio Branco, pois encaminhava o desenrolar para o fim da escravidão e apresentava uma resposta a necessidade de um novo sistema de trabalho.

A lei foi aprovada e sancionada em de setembro de 1871, pela princesa imperial regente. O projeto então elaborado e analisado pela comissão parlamentar, se concretizou na lei de nº 2.040, conhecida pela historiografia como a 'Lei do Ventre Livre'.

A lei do ventre livre, de 28 de setembro de 1871, considerou liberto todo o filho de escrava nascido no Brasil desde a data da sua aprovação. Os ingênuos ficariam sob a autoridade dos proprietários de suas mães até os 8 anos. Ao completar essa idade, a criança poderia ser entregue ao Estado, desde que o proprietário recebesse uma indenização de 600\$00, que equivalia o preço médio do escavo. Havia a possibilidade também do ingênuo permanecer prestando serviço até a idade de 21 anos, a fim de compensar despesas destinadas ao sustento e à alimentação. A maioria dos senhores preferiu a prestação de serviço como forma de indenização (PESSANHA, 2005, p.54).

⁴ Termo utilizado na historiografia para retratar os filhos nascidos do ventre livre em virtude da Lei 2.040, de 28 de setembro de 1871.

Além da liberdade aos ingênuos, foi criado um fundo de emancipação decorrente dos impostos com objetivo de libertar os escravos. Também foi estabelecido a matrícula obrigatória dos cativos, como meio de aprimoramento na cobrança de impostos. A lei toma proporções além do simples fato de se tornar livre todo filho de escravo. Segundo Fonseca (2002) esta legislação, tem importante ligação com a formação do indivíduo que se queria como trabalhador livre. Sua aplicação atua também no controle social, perpetuando a hegemonia dos homens brancos sob os negros, esse domínio de um sobre o outro portava-se para formar a personalidade desse indivíduo que se tornava livre, incorporando no mesmo, o ideal do trabalho livre por meio de uma educação/instrução.

A lei ao propor a estadia da criança livre sob os cuidados do senhor, expõe os seguintes itens: que os senhores seriam obrigados a cuidar delas (as crianças libertas) e educá-las até o oitavo ano de vida e que todas as crianças que fossem abandonadas por senhores deveriam ser educadas por associações criadas com esse propósito. Estas cláusulas demonstram a intenção de se moldar por meio da educação o ingênuo para a liberdade, ao mesmo tempo outra forma de escravização.

Segundo Gebara (1986), a comissão parlamentar que analisou a lei para sua aprovação, objetivava, forçar o ex-escravo ao trabalho, sem esquecer do proprietário, que pelo sistema escravista tinha “direitos” sob o escravo. Neste sentido, a transição deveria acontecer de forma pacífica, proporcionando tempo para que os grandes fazendeiros se ajustassem as metamorfoses do modo de trabalho. Porém como já citado, os escravos neste contexto, não se fizeram subservientes quanto as mudanças graduais. As manifestações de resistência escrava desde a década de 1860 se faz presente. Neste sentido, reforçamos que o movimento de lutas dos cativos contra o sistema escravocrata possui intrínseca ligação com as leis escravista e neste caso como a Lei do Ventre Livre, pois a constituição e organização desta lei, fora também resultado das ações tomadas nos movimentos de objeção as condições precárias que se desenrolavam no sistema escravocrata.

Se faz mister perceber que a rebeldia escrava marcou a década predecessora a lei. E as resistências se apresentavam de diferentes formas, desde fugas a desobediências. As objeções do indivíduo explorado ocorrem independente do sistema, e na maioria da vezes representam a inconformidade com a exploração, e o sistema cativo tinha por centro, o abuso em excesso da força de trabalho. Desta forma

as resistências, eram o meio pelo qual os escravos se mostravam contra o sistema de exploração, que os sobrecarregavam com o trabalho maçante sem descanso⁵.

Como resistência, muitas vezes dissimulavam estar doentes ou organizavam fugas. Grandes parcelas das ações possuíam caráter reivindicatório, que em muitos casos proporcionou mudanças na condição de vida do escravo. Porém, em caráter amplo e no seu eixo nodal, a luta pela resistência desejava a liberdade total e indistinta, o que se tornou motivo de fugas e formações de quilombos, e revoltas escravas que permearam a primeira metade do século XIX somam-se a essas as pequenas ações cotidianas. Neste sentido, Gebara afirma:

Que a legislação escravista não foi moldada apenas pela necessidade de exercer controle sobre o escravo, mas (foi influenciada) também pelas respostas que os escravos deram aos mecanismos de controle – aquiescência e protesto – que podem tomar muitas formas: da fuga à diminuição do ritmo de trabalho, são faces de uma mesma moeda (GERBARA, 1986, p.121).

Segundo Chalhoub (2011), a legislação de 28 de setembro de 1871, compôs algumas emendas, mas a realidade é que o domínio do senhor sobre o pecúlio do escravo se manteve soberano, mesmo com a luta de curadores, se predominava a vontade soberana do senhor, que utilizava de artimanhas diversas para manter seu poder. Entretanto, o pecúlio, por exemplo, era o resultado de lutas, que representavam a conquista de direitos, que abria um leque de possibilidade para se alcançar a alforria, mostrando assim que a liberdade avançava, e que o escravo parecia mais ativo até para confrontar o senhor. A alforria forçada por indenização foi um resultado prático, que anexou mudanças sobre a relação senhor-escravo. Para Chalhoub (2011), a Lei do Ventre Livre, possuía como significado:

[...]o reconhecimento legal de uma série de direitos que os escravos haviam adquiridos pelo costume e a aceitação de alguns objetivos das lutas dos negros. Isso é verdade não só em relação ao pecúlio e à indenização forçada, como também no que diz respeito a ideia mestra do projeto, isto é, a liberdade do ventre – mesmo que essa “liberdade” tenha sido relativizada por um sem-número de sutilezas e restrições [...] os próprios escravos sempre valorizam bastante a alforria das mulheres, pois isso significava a garantia de uma prole livre (CHALHOUB, 2011, p.199).

⁵ Para análise acerca das lutas e resistências escravas consultar: MATTOS, Wilson Roberto de. **Negros contra a ordem: Astúcias, resistências e liberdades possíveis (Salvador 1850-18880)**. Salvador: EDUNEB, EDUFBA, 2008.

Ainda conforme Chalhoub (2011, p.201-217), o pecúlio, apresenta uma nova faceta, onde os escravos se utilizaram das ações de liberdade para expor, maus tratos e castigos físicos. A lei de 28 de setembro de 1871, dava margem, para se recorrer a liberdade independente do desejo do senhor. A discussão pela alforria, poderia ser informal, ou por via judicial. As ações movidas após a vigência da lei, mostravam as contrariedades em relação aos valores de indenização, o que encaminhava a julgamento acerca do valor do escravo, este processo compunha a análise de três peritos que estabeleciam o valor do pecúlio, retirando assim os valores exorbitantes e descabidos.

Os negros conseguiam impor pelo menos em parte certos direitos adquiridos e consagrados pelo costume, assim como conseguiam mostrar o que entendiam como cativo justo ou pelo menos tolerável. Vários soubera ainda como conseguir o direito legal a liberdade e, percebendo a possibilidade da alforria, procuraram o auxílio de homens livres, fugiram para a polícia, se apresentaram às autoridades judiciais (CHALHOUB, 2011, p.177).

Partindo dos pressupostos acima, encontramos em determinações da lei de 1871, que está não era simples ação para o fim do cativo. Vale considerarmos que qualquer legislação é elaborada por um seleto grupo, que possui determinadas orientações, e condições socioeconômicas que influenciam. Como já relatado anteriormente, os cargos governamentais eram compostos por uma elite, privilegiada pelo sistema escravista, sendo assim, a elaboração da lei do ventre livre e as demais leis escravistas, atendiam as necessidades do momento, favorecendo aqueles que compunham a elite Brasileira, mesmo dando margem a liberdade como pelo pecúlio, a sua construção atendia a classe dominante.

Podemos dizer que as atribuições e construções que permearam a lei de 1871, não foram atos caridosos, possuíam atingir um meio e fim (Mercado Livre, e consequente necessidade deste a liberdade escrava). De acordo com Gebara (1986), a lei teve um papel organizador e disciplinador do mercado de trabalho livre no Brasil, ao qual se torna essencial considerar a influência, do contexto histórico, como a guerra do Paraguai e a pressão inglesa, porém a explicação da lei não se dá somente por essas. O papel político, por meio da ação do parlamento, foi também decisivo na lei de abolição da escravidão e na formação do mercado livre.

Percebemos que a legislação escravista vai além da simples eliminação da escravidão. Entre as preposições que eram postas, a exigência da matrícula com os dados dos escravos se apresentava como meio de organização para o cumprimento da lei. Porém, a historiografia nos mostra que a mesma em muitos momentos era alterada e descumprida, e os ingênuos não recebiam as ditas obrigações que a lei ofertava. No entanto, o que nos é claro é que a partir da lei existe o Estado intervindo nas esferas até então restritas ao domínio senhorial. Conforme Gebara (1986), ela trouxe uma reforma que atendeu a todos os grupos envolvidos, organizando o mercado de trabalho, concedendo a transição gradual a liberdade, e os preparava para o modelo de trabalho livre (por meio da educação), encaminhando as questões sem prejudicar a agricultura do país.

2.2 A lei do ventre livre e sua possível relação com a educação dos libertos

Conforme Figueira (1995, p.11), a crença iluminista frente a educação e seus benefícios “ocupam desde o século XVIII, a cabeça de governantes, reformadores e estudiosos do assunto”. Demonstrando-se em seu processo histórico como meio/instrumento de transformações das comunidades. Na qual, prepara a formação do homem para o convívio em sociedade. Assim,

[...] o supremo ideal do processo educativo como um todo é fazer do indivíduo um membro da sociedade. Para conseguir tal objetivo a sociedade depende forças significativas. Sob este aspecto, o trabalho educativo passa se confundir com uma tarefa civilizatória de caráter geral (FIGUEIRA, 1995, p.15).

Considerando a ideia de Figueira, na qual a educação possui o supremo ideal de inserção social, se faz necessário compreender seus aspectos quando incluída nos debates do século XIX, e sua possível relação com o estabelecimento da Lei do Ventre Livre. Segundo Schelbauer (1998), a educação no século XIX ganha destaque nas discussões parlamentares, tendo grande ressonância durante o processo de abolição da escravidão, despontando em especial nos debates de construção da Lei do Ventre Livre. Neste sentido, é importante destacarmos o entrelaçamento estado, sociedade e educação, que nos expõe a importância de compreendermos as lutas dos homens, em especial os seus reflexos sobre o debate educacional.

Leonel (1998), nos afirma que as mudanças no modo de produção da vida material estão para ser pensadas nos fundamentos da educação. Logo, ao considerarmos as mudanças do mundo do trabalho, quanto a alteração do sistema escravo para o trabalho livre (atuando em paralelo com outros aspectos) se relaciona pelo viés interpretativo a educação como instrumento que molda/influência a vida do homem, na medida que a passagem do trabalho escravo para o trabalho livre reflete a inserção de um determinado modelo educacional para uma classe que se tornava livre, por meio da legislação de 1871.

Conforme Schelbauer (1998), as questões sobre a educação dos nascidos do ventre liberto, entre as opções de possíveis soluções quanto ao futuro trabalhador brasileiro (os chamados de ingênuos), estiveram postas em debate como saída para a crescente necessidade de trabalhadores. A partir de então os debates do parlamento retratam sobre a educação deste ingênuo, que deveria ser preparado para resolver os problemas do capital em metamorfose. A legislação, em especial a Lei do Ventre Livre, se fez como divisor de águas ao retratar uma possível educação dos nascidos de mães escravas.

A lei observada superficialmente pode ser notada com um objetivo único, o de libertar os nascidos do ventre escravo. De fato, este foi o principal aspecto da legislação de 1871, mas como mencionado no item anterior, haviam outros elementos importantes que se substanciavam em meio a construção de seus artigos. De acordo com Fonseca (2002), entre os diversos objetivos da Lei do Ventre Livre, o fim do trabalho escravo é uma de suas possíveis interpretações. Porém, no segundo artigo, dos dez existentes, o autor encontra abertura para se interpretar sobre a educação. Segundo Fonseca:

O artigo segundo instituía que o governo poderia entregar a associações por ele autorizadas os filhos das escravas nascido após a data de aprovação da lei e que fossem cedidos ou abandonados pelos senhores, ou, ainda, tirados destes em virtude de maus-tratos. Essas associações teriam o direito a serviços gratuitos dos menores até a idade de 21 anos, podendo, inclusive, alugar seus serviços; **em contrapartida eram obrigadas a criar e educar os menores**, a constituir um pecúlio e procurar, após o fim do tempo de serviço, uma colocação para egressos (FONSECA, 2002, p.30).

De acordo com o autor supracitado, a Lei do Ventre Livre foi composta de valores culturais, sociais e políticos que na década de 1870 estavam postos em

desafios. Essa legislação quando interpretada como um conjunto social, não se porta como um simples documento político, ao contrário possuía valor em outras abordagens, como a história da infância e mesmo a educação dos negros. Neste sentido, a educação dos negros, se retratava durante o Império Brasileiro, por meio de uma nova configuração social, na qual apresentava a liberdade aos filhos de escravos. Assim, a elite branca compreendendo o fato de haver na sociedade uma emergente classe livre (ingênuos) que tinha suas raízes na escravidão, demonstra a necessidade de se produzir/preparar um perfil de indivíduo que faria parte da sociedade livre em concordância com as suas demandas. Para esse objetivo a educação dos mesmos se delineava como responsável por manter o status da elite, e reorganizar a ordem no espaço social.

As leis, de um modo geral, adentravam domínios antes, exclusivamente senhoriais. Segundo Fonseca (2002), a partir de 1867 Dom Pedro II determinou que o parlamento tratasse da abolição do cativo, pedindo que as ações fossem elaboradas ao modo que não ocorresse maiores abalos ao carro chefe da economia brasileira, a agricultura. Neste sentido, incluímos a legislação de 1871 como umas das determinações parlamentares que interferiam diretamente em decisões antes senhoriais. A Lei do Ventre Livre atendia ao gradual processo de abolição, e o imediatismo frente a esse era refutado por alguns intelectuais do século XIX. Destacamos aqui o jurista, Perdigão Malheiros, que fora o primeiro a compilar a legislação escravista na obra “A escravidão negra no Brasil: Ensaio Histórico, Jurídico Social” publicada em 1866 (GEBARA, 1986, p.16-17). Malheiros realizou uma análise dos aspectos jurídicos e sociais da escravidão, somado a um projeto que se encontrava vinculado a abolição, que posteriormente colabora para a Lei do Ventre Livre (FONSECA, 2002, p.232).

Conforme Fonseca (2011) a obra de Perdigão Malheiros, se fazia destaque em seu contexto de publicação. A importância do material elaborado pelo jurista, é comparado com a magnitude das declarações públicas do Imperador, que a época representava o máximo poder no Brasil, ao qual ambos se declaravam a favor da emancipação dos escravos. Entretanto, se faz mister, que para o jurista a abolição imediata, representava prejuízos à agricultura, sendo proposta a eliminação paulatina. De acordo com Chalhoub (2011, p.177), Malheiros:

Previa uma série de medidas no sentido de um acesso gradual à alforria, medidas essas que incluíam proteção pelo pecúlio do escravo e a possibilidade de os negros conseguirem a liberdade por indenização de seu preço. Ele era de opinião, todavia, de que “as circunstâncias atuais do país” tornavam inoportunas quaisquer medidas no sentido de promover a emancipação dos “escravos existentes”. Perdigão escrevia em plena Guerra do Paraguai, e achava imprudência realizar naquele momento reformas sociais que repercutiram na “ordem pública e no bem do Estado” (CHALHOUB, 2011, p.176).

A constituição de forma gradual por diferentes leis e ações previam uma reorganização das relações sociais e de trabalho, pois já se fazia claro o declínio do sistema escravista, apresentando a partir de então nos discursos parlamentares a necessidade de se mediar as relações sociais e moldar a população negra recém liberta. Neste sentido, se fez necessário pensar a formação desse indivíduo que faria parte do conceito de cidadão, na qual a legislação de 1871 propõe um portal para se pensar a educação como forma mantenedora da então organização social.

Sob este aspecto, a relação entre educação e interesse privado se entrelaçava e mostrava suas diferenças, entre os que viam que processo de liberdade iria ocorrer indubitavelmente, e os que temiam e se resguardavam de apoiar ideias que pensavam a inserção do ex-escravo ou do ingênuo na sociedade livre. Segundo Schelbauer (1998), o debate no Brasil expressava o medo de consequências temerosas quanto a transição de mão de obra, ao qual existiam aqueles que eram a favor a abolição e os que temiam as consequências dessa. De certo modo, as ações foram pensadas e mesmo executadas privilegiando os grandes proprietários. Destacamos neste sentido, que o próprio desejo de modernidade na qual incluía a abolição, se dava em alguns abolicionistas de forma gradual.

A partir desse momento torna-se possível um maior diálogo com as apreensões do objeto desse trabalho, o abolicionista André Rebouças. Recordamos que para ele, a educação representou um aspecto singular no processo de modernização brasileira. Segundo Jucá (2001), Rebouças cresceu em um contexto cultural de modernização nos modos de produção. Concomitante a isso, suas atividades na área de engenharia lhe proporcionará uma perspectiva polivalente, o atendo para o desenvolvimento social (formação educacional) e material (desenvolvimento nos modos de produção brasileiro).

Todavia, suas preocupações com o país se afluaram no contexto da Guerra do Paraguai⁶, pois a mesma expôs o atraso social do Brasil, mostrando a urgente necessidade de se trabalhar para o alcance do progresso técnico e institucional, ao qual incorporou em seus discursos a educação como um dos aspectos fundamentais para que o Brasil alcançasse tais necessidades. De acordo com Queiroz (1986), a Guerra do Paraguai mostrou as fragilidades do país, e o medo de uma possível rebelião de escravos, o que consecutivamente deixava clara a primordialidade de se modificar o sistema de mercado brasileiro. Sob esse aspecto, a Guerra do Paraguai complementou as discussões em torno da abolição, na medida em que o conflito mostrou que os cidadãos da nação Brasileira recrutados para a guerra, em muitas vezes se recusavam a se encaminhar ao campo de batalha, e enviavam seus escravos, que recebiam a direito à liberdade devido a participação dos mesmo na batalha. Esse benefício da liberdade não ficava restringido ao homem que participara do conflito, também era estendida a sua família. Segundo Costa (1986), durante a guerra muitos escravos foram emancipados por seus senhores, existindo também o caso de escravos fugidos que se alistavam, recebendo a liberdade ao fim do confronto.

Ainda conforme Costa (1986), alguns dos escravos que retornavam da guerra encontravam empecilhos frente a concedida abolição, pois os senhores acreditavam que na concretização de seu retorno os mesmo voltariam para o seu domínio. Ainda de acordo com a autora, estes senhores encontram problemas com as autoridades que tinham clara a definição de manter a liberdade destes indivíduos. Por toda parte “avisos e circulares [...] se repetiam. [...] um voluntário da pátria não pode ser escravo” (COSTA, 1986, p.44). De fato, a participação escrava na Guerra do Paraguai inseria novos temas aos que lutavam pela sua emancipação, despertando em intelectuais como Rebouças uma análise a qual efetivava o prejuízo e mesmo os problemas da escravidão.

Sob este aspecto, destacamos que a Guerra do Paraguai, de modo informal, propaga questões que podem ser vistas como itens que encaminham a se pensar a formação dos libertos (uma possível educação), por trazer à tona as questões

⁶ Conforme Mota (1995, p.243-254), em novembro de 1864 o Paraguai declarou guerra ao Brasil, invadindo a região de Mato Grosso, zona de disputa entre colonos e seus respectivos governos há mais de 200 anos. [...] Foi a maior guerra da História da América do Sul. Pode ser comparada - em violência, em extensão, mas não em seus resultados - à Guerra Civil que à mesma época viveram os Estados Unidos da América do Norte, com seus números assustadores: a Guerra Civil mobilizou cerca de 2,5 milhões de homens numa população de 33 milhões de habitantes.

enquanto (falta) de formação nacional, posto por exemplo no fato de Rebouças ter se voluntariado por seu patriotismo. A duração e mesmo o término, da Guerra do Paraguai, trouxeram fragmentações do pensamento político, na medida em que se pensava outras opções quanto a política econômica que representava a eliminação do modo de produção escravo, alterações que compunham o quadro modernizador de Rebouças.

Neste sentido, identificamos a questão educacional posta no contexto de conflitos e definições econômicas, como a Guerra do Paraguai e as mudanças do modo de produção que se delineavam no oitocentos brasileiro. Em relação ao conflito com o Paraguai, se destaca o fato de ser concedida a liberdade aos escravos que participaram da guerra, o que gerava uma população que faria parte da sociedade, encaminhava ao questionamento da elite frente aos meios que seriam utilizados para acomodar este indivíduos libertos na sociedade, sem que eles causassem prejuízos a aqueles que se encontravam nas classes sociais elevadas.

A educação aplicada a ideia da Guerra do Paraguai, quanto na particularidade aqui analisada, o interior da lei do ventre livre, apresenta-se como responsável por enquadrar os negros em um padrão que atendesse as exigências da estrutura social elitizada. Buscava tornar dóceis e resignados/subservientes o negro, em específico, a criança negra livre, os ingênuos. Segundo Fonseca (2002), a proposta de se educar essas crianças, se voltava ao objetivo de criar nos mesmos um moral e um amor ao trabalho, em particular no contexto do século XIX, permeava uma dedicação à agricultura, base econômica do país. A moral, é atribuída ao objetivo de manter esta criança oriunda de uma liberdade híbrida⁷, na mesma condição de inferioridade que a escravidão inseria os negros. Ainda de acordo com o autor a legislação de 1871, manteve a hierarquia social existente, elaborando por vias legais estratégias de dominação.

Outro aspecto fundante ao pensarmos uma proposta de educação ao liberto (o então trabalhador no processo de mudança do modo de produção), é a proposta de quanto a modernização da sociedade civil, essa exigia trabalhos mais aperfeiçoados. Os ideais de mudanças/modernização vão ter bases relacionais com a questão

⁷ Fonseca (2002, p.50), fala sobre a liberdade híbrida que a criança escrava recebia com a lei do ventre livre. Segundo o autor: “liberdade híbrida: uma liberdade que deveria existir entre a garantia no texto da lei e a realidade de uma existência que iria transcorrer em meio ao cotidiano da escravidão, entre uma infância e juventude escrava e uma condição de liberdade formal na fase adulta”.

educacional do povo. Conforme Schelbauer (1998) a instrução pensada neste contexto envolvia o escravo liberto, pois mesmo entre divergências quanto quem seria o trabalhador livre, existia na sociedade um apoio a decisão de se educar o liberto. Ainda de acordo com a autora entre congressistas, no Congresso do Recife, “Era unânime [...] a opinião de que se os ingênuos fossem deixados nas mão dos senhores ou de suas mães, sem uma conveniente educação, pouco se poderia esperar desses indivíduos para a produção agrícola.” (SCHELBAUER, 1998, p.44). Logo, os discursos se voltam a pensar a educação como meio de se moldar os ingênuos para a liberdade e conseqüentemente para o trabalho, criando neste indivíduo uma nova relação com o trabalho. Neste sentido “os debates em torno da lei colocaram a questão da educação e o fim da escravidão em posições quase que equivalentes” (FONSECA, 2011, p.233), ou seja, a lei do Ventre livre criou possibilidades para que os chamados ingênuos recebessem alguma formação, entretanto a grande maioria dos ingênuos permaneceram com os senhores, criando assim uma dependência os mesmos.

Sob esta dependência, podemos pensar sua existência de forma anterior e posterior a constituição da lei do ventre livre. Identificamos que o poder senhorial, acerca do destino do cativo, colocava nas suas mãos a decisão mais relevante em relação ao escravo, a sua liberdade. E a legislação do ventre livre de certa forma mantinha um meio de criar poder e laços como os ingênuos que permaneciam sob a tutela de criação dos senhores de suas mães. É necessário mostramos que este poder irrestrito nas mãos senhoriais se construía de tal forma, que a própria liberdade acontecia em meio a um processo que gerava a dependência ao seu libertador. Chalhoub (2011), retrata acerca do domínio exclusivo senhorial que ocorrera antes da legislação, ao tratar da crônica escrita por Machado de Assis que fora apresentada na obra de Jhon Gledson. Chalhoub versa uma das possíveis interpretações frente a dependência que há entre senhor e escravo, na medida que:

Um dos pilares da política de controle social na escravidão era o fato de que o ato de alforriar se constituía numa prerrogativa exclusiva do senhor [...] ou seja, [...], (a) liberdade estava contida no tipo de relacionamento que mantivesse com seu senhor particular” (CHALHOUB, 2011, p.122).

Esta relação particular, traça uma linha tênue entre o escravo e o senhor, em que muitas vezes está liberdade se dava em troca do bom comportamento do cativo.

Podemos pensar esta relação também em torno da Lei do Ventre Livre, a própria ideia de se manter o ingênuo sob a criação do senhor e próximo a mãe/escrava, levava o indivíduo nascido de ventre liberto a criar laços de subserviência e boa relação com o senhor devido ao fato dos pais se manterem ainda sob o julgo da escravidão. Esses laços mais próximos que retiravam os grilhões da escravidão esclarecem a ideia de dependência, o ingênuo se mantinha de certa forma dependente, obedecendo ao senhor e mesmo permanecendo sob um vida escrava para que o seu bom comportamento e de seus familiares levasse-os à liberdade.

Segundo Chalhoub (2011), a ‘ilusão’ que se fazia de ‘bondade’ do senhor ao conceder a liberdade gerava, no liberto, uma certa dependência por meio de um possível sentimento de gratidão. A própria crônica de Machado de Assis, no seguinte trecho apresenta este contexto de exploração vinculada a “dependência”, ao qual Pancrácio, personagem central, após receber a liberdade decide ficar ao lado do senhor, aceitando castigos:

No dia seguinte, chamei Pancrácio e disse-lhe com rara franqueza: - Tu és livre, podes agora para onde quiseres. Aqui tens casa amiga, já conhecida e tens mais um ordenado, um ordenado que... – oh! meu senhô! Fico.[...] Pancrácio aceitou tudo; até um peteleco que lhe dei no dia seguinte, por me não escovar bem as botas; efeitos da liberdade. [...] **Tudo compreendeu o meu bom Pancrácio**; daí para cá, tenho-lhe despendido alguns pontapés, um ou outro puxão de orelhas, e chamo-lhe besta quando não lhe chamo filho do diabo; coisas todas que ele recebe humildemente, e (Deus me perdoe!) creio que até goste (GLEDSON, 1986, p.124 apud CHALHOUB, 2011, p.117-118).

Este trecho demonstra, a dependência criada através da concessão de liberdade, quando o poder irrestrito se encontrava exclusivamente nas mãos senhoriais. Logo, este processo se caracteriza pela junção de Bondade-Liberdade do senhor, gerando Dependência-Gratidão no cativo Pancrácio, que aprisionava o ex-escravo as mesmas condições de inferioridade que possuía antes da liberdade.

Ao afirmar “tudo compreendeu o meu bom Pancrácio” indica que a percepção do senhor sob o jovem não havia se desfeito. A narrativa da crônica em sequência, denota que o tratamento do jovem, cingia pontapés, puxões de orelha e mesmo o tratamento verbal, evidencia semelhante condição que Pancrácio recebia quando cativo. De fato, o poder de decisão senhorial, agia de forma a criar esta dependência, para que assim fosse mantido o serviço do ex-escravo, sem maiores prejuízos,

quando já explícito o declínio do sistema escravista. Conforme Chalhoub (2011), as ações de liberdade manifestavam que o poder da alforria estava na mão do senhor, e o escravo para obter tal deveria ser submisso e obediente.

O significado das coisas fica transparente nessa perspectiva: a escravidão é uma forma de organização das relações de trabalho assentada nas relações de subordinação e dependência dos escravos para com os senhores em contrapartida, os senhores deviam proteção e orientação a seus escravos. A alforria não significava um rompimento brusco dessa política de domínio imaginária, pois o negro, despreparado para as obrigações de uma pessoa livre, devia passar de escravo a homem livre dependente (CHALHOUB, 2011, p.168).

Reforçamos que neste sentido, a inserção da legislação escravista, em especial a Lei do Ventre Livre não excluía o poder senhorial, na medida que a disposição da lei em relação a permanência dos ingênuos sob a tutela dos senhores se mostra como meio mantenedor das relações escravas, na qual o senhor tinha o poder de decisões. No caso dos ingênuos essas decisões/poder se formalizava por meio de uma dependência de diferentes ordens, como pelo fato dos pais ainda serem escravos, ou mesmo pela conveniência material de trabalho, casa e alimentação. Entretanto, também destacamos que a partir de 1871, soma-se a liberdade do ventre escravo, a garantia legal da formação do pecúlio e da compra da alforria mediante indenização ao senhor. Segundo Conrad (1975), a lei do ventre livre representou a primeira oportunidade como direito legal, do escravo guardar suas economias para compra de sua liberdade, também ordenou um registro nacional que proporcionava a emancipação caso não fosse feito o registro do cativo em um ano.

Tomando por base, a ideia de Fonseca (2002), de que os debates em torno da Lei do Ventre Livre colocaram a questão da educação e o fim da escravidão em posições quase que equivalentes. Recordamos que o fim do cativo se fazia perceptível durante os debates da promulgação da lei de 1871, mas isso não significava que a elite iria perder o controle sob o mercado livre que se formava, “a escravidão começava a ser legalmente extinta, o estado intervém nas relações de trabalho como regulador da determinação dada pela vontade do senhor, na relação com o escravo” (GEBARA, 1986, p.33). Ou seja, a intervenção do estado nas relações de trabalho, impunha restrições ao poder senhorial, mas não representava o fim deste poderio, pois os grandes fazendeiros, tinham clareza da transição para o trabalho livre, e se utilizavam das próprias determinações legais, como a possibilidade tutela do

escravo garantida pela Lei do Ventre Livre, para perpetuar seu poderio. Essa ideia de perpetuação do poder também se retrata nas propostas de educação aos ingênuos, ou mesmo para trabalhadores livres, que os direcionavam a uma formação na qual se alteravam os conceitos que antes se representavam como: Senhor-escravo, e a partir de então se definiam como Patrão-Trabalhador, na medida que as propostas formativas intelectual e moral se voltavam a constituição do trabalhador, ideias essas (educação e trabalho) enaltecidas por intelectuais como Rebouças.

A educação, a qual demonstramos ter encontrado abertura na legislação do Ventre livre, se apresenta como meio de garantir a ordem social em um processo de mudanças. Neste sentido, o gradualismo frente a abolição e transição da mão de obra escrava à livre, se mostra em muito momentos como uma face de preocupação não só sobre a necessidade de se adequar a mão de obra, mas também representava um caminho para se manter a ordem social. Sob estes aspectos, a preocupação se voltava ao despreparo dos cativos para a vida em liberdade, pois os donos de escravos justificavam que fora do cativeiro a ociosidade tendia predominar, causando maiores problemas quanto a segurança e ordem do país, versando assim a necessidade de se organizar e instruir estes indivíduos que se tornava liberto. Em relação ao estabelecimento da educação como meio de alterar possíveis problemas de ordem social afirma Tavares Bastos:

O que haveis de oferecer a esses entes degradados que vão surgir da senzala para a liberdade? O batismo da instrução. O que reservareis para sustentar as forças productoras esmorecidas pela emancipação? O ensino, esse agente invisível, que, centuplicando a energia do braço humano, é sem duvida a mais poderosa das machinas de trabalho (BASTOS, 1937, p.240 apud SCHELBAUER, 1998, p.49).

A citação nos mostra a visão de Tavares frente as transformações da emancipação, na qual a educação se apresentava como meio efetivo de um controle acerca da ordem social. Logo, para que tudo transcorresse sem grandes abalos, as medidas aplicadas na área legislativa buscou pôr em pauta projetos e proposta para se pensar um necessário período de instrução ou aprendizado dos libertos, formando indivíduos capacitados e mesmo adequados ao projeto de modernidade que se engendrava no oitocentos brasileiro. Conforme Schelbauer (1998), a educação fora vista como forma de se alcançar objetivos modernos, o que se opunha ao sistema de

cativeiro, na medida que fora discutida por diferentes autores da época, com aspecto essencial para o uso da sua liberdade.

Neste sentido, Fonseca (2011), expõe que o escritor e político José de Alencar, opositor do projeto de liberdade do ventre escravo, externava a necessidade de se educar antes de ser concedida a liberdade, na medida que afirma: “[...] É preciso esclarecer a inteligência embotada elevar a consciência humilhada para que um dia, no momento de conceder-lhes a liberdade, possamos dizer: - vós sois homens, sois cidadãos” (ALENCAR, 1871 apud FONSECA, 2011, p.27). Podemos perceber por meio da fala de José de Alencar que a educação neste sentido era usada como forma de defesa dos próprios interesses.

De fato, os debates parlamentares rondavam a possibilidade de se criar escolas para treinar a mão de obra para o sistema de trabalho livre, na qual haviam propostas de criações de colônias orfanológicas que objetivavam a formação de focos trabalhadores (SCHELBAUER, 1998, p.44). Assim, a percepção da área educacional como agente transformador entra em debate. Porém é mister considerar que a ideia de se educar o negro encontra-se paralela em muitos debates a necessária mão de obra que se delineava por conta do declínio escravista, o raciocínio não surgira pelo sentimentalismo, ao contrário, esta abertura se dava pela formação de trabalhadores úteis.

Entretanto, quando pensamos em transformações dificilmente há um desenvolvimento linear e homogêneo, e a questão educacional do negro, compôs divergências e convergências. De acordo com Schelbauer (1998, p.39), Aqueles que discordavam do educar para a liberdade, justificavam que o cativeiro formava uma aversão ao trabalho, assim não iriam se submeter, mesmo os indivíduos nascidos do ventre liberto, esse sentimento iria naturalmente os dominar. Porém os contrários eram menor número, e se tem: “[...] a crença de que através da instrução os ingênuos, bem como as crianças livres, poderiam constituir um elemento de trabalho na grande propriedade”.

Ainda segundo a autora supracitada, a ideia acerca da instrução ia além dos congressos, projetos e propostas de vários indivíduos da época.

O teor desses inúmeros projetos e propostas consistia na criação de escolas, colônias agrícolas e/ou orfanológicas para o treinamento da mão de obra e disciplinarização para o trabalho, sob jurisdição do

governo ou de particulares, discussão esta que se manifestava, também, fora dos congressos (SCHELBAUER, 1998, p.40).

As determinações de ensinar e ler e escrever, os ditos *ingênuos*, era algo de imediato a sua promulgação inviável, mas era vista por muitos como essencial:

Muitos homens chamaram atenção para importância desta qualificação da mão de obra. João C. de Menezes e Souza relata sobre o imigrante, mas também ressalta sobre a educação dos libertos ou *ingênuos* como fundamental para organização do trabalho livre. Menezes e Souza, concebia a criação de internatos agrícolas ou industriais, bem como de escolas para o ensino teórico e prático dos princípios da agricultura e da indústria como fundamentais, para educá-los (SCHELBAUER, 1998, p.42).

Para André Rebouças, a educação caminhava paralela a liberdade e progresso, o que envolvia em suas propostas instrução e liberdade. Neste sentido, ao envolver a lei do ventre livre, liberdade e educação no pensamento de André Rebouças é necessário, vislumbrar seu posicionamento político. Logo, é importante lembrar que o abolicionista Rebouças não teve carreira política, o que já o diferenciava em um contexto que predominava o bacharelismo em detrimento de carreiras técnicas. Mesmo não atuando efetivamente em cargos políticos, possuía uma postura ideológica, que versava de forma dupla, defendendo a monarquia, e um posicionamento progressista liberal. Isso se verifica de acordo com Jucá (2001), após a viagem de aperfeiçoamento a Londres, onde se acentua a influência britânica nos irmãos Rebouças, tomando com mais afinco ideias progressistas liberais, o que o aproxima da relação dual existente entre educação e capital.

De acordo com Alonso (2015), as ideias de André Rebouças, estavam ligadas e refletiam o liberalismo, logo ele integrava o quadro dos novos liberais. Este posicionamento circulava o mundo no século XIX, e de certo modo era um posicionamento que se mostrava necessário para os projetos que o abolicionista Rebouças pensava para o Brasil, neste caso o entrelaçamento trabalho e educação. Conforme Bosi (1992), o movimento abolicionista indicava que o liberalismo não caminhava a par com o sistema escravista.

Defensor de uma visão liberal, Rebouças, via como um dos pontos principais, o investimento em educação, para que assim a população viesse alcançar o progresso. Entretanto, mostrava os obstáculos que envolviam a oportunidade a instrução, quando afirma que. “[...] não é possível construir escolas, comprar livros e

pagar mestres sem capital, é preciso resolver simultaneamente o problema do capital e o problema da instrução: não se pode ensinar a ler quem tem fome! É preciso capital para a instrução, e capital para a indústria” (REBOUÇAS, 1988, p.284). Essa citação nos mostra que a educação se tornava essencial para a efetividade de um projeto de desenvolvimento para a nação. Por meio do ensino e da instrução, é que o Brasil iria alcançar a modernidade. A percepção de Rebouças em relação à educação era de forma prática, entendendo-a como um dos pilares no processo de ascensão social. Segundo Santos (1985), a instrução agrícola é a visão que Rebouças possui de educação, a partir das possibilidades e condições históricas e sociais do Brasil neste período.

Neste sentido, a educação dos libertos, foi uma estratégia para auxiliar na transição do trabalho escravo para o trabalho livre no Brasil. O destaque para a área educacional de acordo com Fonseca (2002), toma início já em 1867, quando o imperador passa para assembleia a responsabilidade de tratar da emancipação dos escravos gerando a construção daquilo que virá a se concretizar na lei 1871, ao qual traz a educação do escravo e ex-escravo definida como uma atribuição legal, e se prolonga até a abolição total. De acordo com Fonseca as propostas da lei do ventre livre carregam a importância da educação dos negros. Com a promulgação da lei houve uma sequência de ‘políticas públicas’ para a educação, que de fato representavam ações com objetivo de inserir o negro nas bases de organização do trabalho livre. Destacamos que nos estabelece um possível paralelo frente a Lei do Ventre Livre (parte integrante do processo gradual da abolição) a e educação, na medida que ambos segundo Fonseca, eram equivalentes enquanto debate.

Ainda destacamos, que a educação se postulava para os negros no século XIX, enquanto função modernizadora que congregava como característica pedagógica a destinação ao trabalho, moralização e alfabetização. Rebouças neste sentido, versava que a educação deveria ser oportunizada, enquanto um programa coordenado, com o treinamento agricultor. Trouxe em seu discurso a importância de se investir na área educacional, incorporando em sua fala a educação voltada ao trabalho, quando afirma:

É preciso capital para a instrução, e capital para a indústria. É preciso dar simultaneamente ao povo – instrução e trabalho. Dar instrução aos brasileiros para que eles conheçam perfeitamente toda extensão de seus direitos e de seus deveres: dar-lhes trabalho para que eles

possam ser realmente livres e independentes! Repitamos: é necessário, é urgente, é indispensável educar esta nação para a agricultura, para o comércio, para o trabalho em uma só palavra! Deve ser esse o principal escopo de todo o Império (REBOUÇAS, 1988, p.284).

O jovem abolicionista estava inserido no contexto de promulgação da lei do Ventre Livre, na qual estabelecia, liberdade e educação como aspectos colaborativos do progresso nacional. Destaca-se que a educação e trabalho, ou educação destinada a orientar ao trabalho, fora vista por Rebouças como caminho para o desenvolvimento da indústria, ao qual este processo desenvolveria e iluminaria os vícios de estagnação provocados pelo sistema escravocrata.

Logo, sua visão percebia que a educação aos negros recém libertos seria fonte e alicerce para a bom funcionamento do império brasileiro, ao qual formaria o conhecimento para a liberdade, os tornando de fato libertos, pois conheceriam seus direitos e deveres, se adequando ao sistema livre. Eram necessários os devidos investimentos para que o Brasil alcançasse os padrões que o jovem engenheiro tinha para sua terra natal, a modernidade. Sob essa perspectiva, Rebouças e Joaquim Nabuco seu parceiro de ideal abolicionista, verificavam que por meio do ensino e da instrução existiam possibilidades de chegar a conquista da desejosa modernidade. Assim, a mudança quanto ao trabalhador nacional fez-se pano de fundo da legislação de 1871, e esteve presente nos debates sobre a educação do negro, sendo analisada como formadora desse trabalhador.

A educação foi um dos pontos de manifestação desse pensamento de reconstrução do país e, dentro dessa reconstrução os negros eram tidos como um dos elementos indispensáveis de serem adequados às novas relações sociais que começavam a ser esboçadas (FONSECA, 2002, p.62).

Para Rebouças, era preciso o desenvolvimento de uma indústria nacional ligada à agricultura. Em sua obra “agricultura nacional estudos econômicos: propaganda abolicionista e democrática”, discorre acerca de um projeto para que o progresso industrial fosse estimulado. Ainda é perceptível a importância que o abolicionista delegava a instrução, a tratando como ponto fundamental para a império em desenvolvimento:

[...] cada fazenda central, cada engenho central, cada fabrica central terá suas escolas noturnas e de domingos, onde se ensinarão todos os elementos necessários a educação e instrução do cidadão de um país realmente livre [...] Aí os meninos e os operários terão sempre diante da indústria hodierna, povoados de máquinas em movimento, erguendo-lhes o espírito [...]. Cremos que se educarão operários, artista e cidadãos [...] dignos de um país grande e livre; capazes de levar o Brasil ao apogeu que lhe foi destinado por Deus (REBOUÇAS, 1988, p. 374-375).

A situação descrita acima é segundo Pessanha (2005), o olhar de Rebouças sob o pilar da economia brasileira. Para ele, uma educação agrícola desenvolveria de forma imediata para aqueles que se encontravam inseridos na área rural. Sendo estabelecida uma formação voltada para aperfeiçoar as questões agrícolas. Ao pensar em educação para os negros, Rebouças não se pode compreender como formadora intelectual, de ascensão social.

Salientamos que o trabalho faz parte da vida do homem desde sua gênese, e é o fundamento ontológico do ser social, sendo aplicado para suprir desde as necessidades básicas do ser humano até a criação de novas primordialidades que desenvolveram o mundo do trabalho contemporâneo ao qual conhecemos no século XXI. Logo, essas novas primordialidades carregam a iminente mudança na organização do trabalho. O sistema de produção capitalista apresenta reflexos de uma sociedade em constante transição e, ao mesmo tempo, premissas de reprodução e manutenção da ordem social vigente de forma naturalizada, perscrutando apenas alternativas para que se perpetue qualquer ordem econômica vigente sem que se altere a raiz organizacional dessa conjuntura.

Quando relacionada a atualidade, a “Teoria do capital humano” formulada por Schultz (1971), mostra a educação como peça fundamental para adaptar o homem ao modelo de produção de cada época, pois “esta teoria deposita no indivíduo a responsabilidade por sua condição social. Esta teoria auxilia o capitalismo em seus anseios, formando a mão de obra útil e necessária com os valores e atitudes que fomentam e ajudam o capitalismo em sua perpetuação” (SILVA, 2010, p. 515). Conforme Santomé (2003), a economia afeta o sistema educacional. Fato este que se evidencia por exemplo nas mudanças feitas no currículo educacional que objetivam tornar o indivíduo útil para o mercado de trabalho, aspecto que permeava os ideias frente a educação no oitocentos brasileiro, na medida que relacionavam: trabalho e educação. A teoria do capital humano expõe a educação como decisiva para o

desenvolvimento econômico, sendo um instrumento de perpetuação do capitalismo que forma a mão de obra necessária para o trabalho. Sob esta perspectiva, podemos estabelecer um paralelo com as propostas da educação contemporânea, que também se encontra como final do século XIX a serviço do grande capital que em dado momento se edificava em solo brasileiro.

Neste sentido, as transformações do trabalho, no oitocentos brasileiro vem como princípio que conduz a uma nova formulação que associa o processo educativo ao trabalho. Se faz perceptível pelas fontes até aqui analisadas que a lei do ventre livre, tem como gênese a estratégia de recurso e defesa para se arquitetar a formação do indivíduo adequado a necessidade do dado momento, ou seja: “com a intencionalidade de difundir e valorizar as famílias escravas, a lei também continha uma dimensão pedagógica no sentido de submeter os negros a certas práticas educacionais vistas como indispensáveis à liberdade” (FONSECA, 2002, p.34). A respeito da Lei do Ventre Livre versou Rebouças:

Uma lei falha e manca, triste e arrastadamente executada, e mais nada! Nas arcas do tesouro 4,000: 000\$ do fundo de emancipação, por qualquer pretexto fiscal! Quatro mil homens ainda escravos por qualquer relação administrativa! Até hoje (1874, três anos depois) nem a mínima providência sobre a educação dos ingênuos e dos emancipados! (REBOUÇAS, 1988, p.190).

A insatisfação de Rebouças na citação acima demonstra que a Lei do Ventre Livre em sua proposta de emancipação e educação era falha, e não se efetiva no contexto do oitocentos. De certo modo Rebouças, demonstravam a preocupação da desorganização econômica e mesmo social, caso os escravos não fossem preparados para o desenvolvimento do trabalho livre; assim, a educação, passa a ter importância e a intrínseca ligação com o trabalho.

De certo modo, a busca era voltada a conceber uma educação/instrução como agente de preparo da mão de obra livre, um meio de se consolidar o progresso. Logo, a ideia discutida nos congressos agrícolas, se disseminava na sociedade, e parte desta “acreditavam na educação para mudar a concepção de trabalho” (SCHELBAUER, 1998, p.46-47). A educação para os negros, neste sentido, era contemplada como eliminadora dos vícios que o cativoiro os impregnara, os colocando em contato com uma concepção educativa diferente da recebida no mundo privado,

que transmitia o básico do cotidiano; a partir de então se cogitava o desenvolvimento de competências.

Neste sentido, podemos estabelecer que a educação contemporânea também se encontra como final do século XIX a serviço do grande capital, que em dado momento se edificava em solo brasileiro. A mudança do sistema de trabalho, enquanto reorganização produtiva, apresenta um mundo livre com princípios opostos a escravidão. Ao relacionar trabalho e educação, constatasse a influência que o capitalismo industrial já estabelecido e consolidado no continente Europeu, teve no despertar de mudanças no Brasil.

Logo, ao afirmar este despertar, salientamos que não situamos a questão econômica como principal e/ou central aspecto ao tratar da influência para mudanças. Posicionamos a ingerência do capitalismo como parte conjunta de ações que encaminham para a educação dos negros, e mesmo para a abolição total da escravidão. Portanto, a aspiração de um Brasil moderno dirigia uma nova estruturação no modo de organização social, ao qual surgem novas necessidades, e o capital, partindo deste pressuposto, identifica na educação uma forma de controle para atingir determinados propósitos.

Partindo desse pressuposto, se faz factual que a educação prevista para a população negra no contexto da lei do ventre livre, se apresentava a serviço da base econômica do país, no qual a transição da mão de obra, contemplava o envolvimento da população enquanto projeto para um futuro modernismo. Segundo Fonseca (2002), a lei incorpora aos poucos as crianças que nasciam livres e mantinha o adulto escravo. Esta atitude se encaixou como a solução quando o período do controle do ministério de Rio Branco, sua decisão acomodava as próprias sugestões do imperador, pois solucionava o problema da escravidão acalmando os ânimos, e mantinha a agricultura e os proprietários em equilíbrio, encaminhando sem maiores problemas a transição do trabalho escravo para o trabalho livre, aspecto necessário ao ideal de modernização, baseado no modelo Europeu.

Nos fica evidente que a legislação de liberdade do ventre mostrou de forma legal o que já se fazia visível, a necessidade de se pôr fim ao trabalho escravo. Entretanto, desperta a atenção quanto a impreterível forma de se preparar escravos e sua prole para a liberdade, moldando o indivíduo de acordo com a necessidade. O próprio contexto alarmava sobre a carência de projetos para se proporcionar a inserção dos negros libertos como cidadãos. A relação trabalho e educação, atrelava-

se ao progresso, na medida que promoveria o treinamento técnico necessário a evolução de uma nova estrutura social.

2.3 Educação e Instrução: Formação para a Liberdade

O século XIX, possuía características específicas, e como já apresentado nos itens anteriores, compôs diferentes transformações para o contexto socioeconômico. Se faz necessário o entendimento acerca dos conceitos relacionados a educação e instrução, para assimilar sua inserção como auxílio as mudanças do sistema de trabalho. Segundo Rivail (2005), os conceitos acerca de educação e instrução, possuem um estreito liame. O processo educacional abrange a instrução, e vice-versa, entretanto não podemos confundi-los. A instrução tem raízes no conhecimento intelectual, e a educação uma ligação com a formação do indivíduo em sua totalidade, abrangendo a formação da sua moral.

Conforme Libâneo (1994), os conceitos educação e instrução possuem características próprias. Existindo uma subordinação da instrução à educação, na qual o processo e o resultado da primeira se voltam a formar qualidades singulares no indivíduo. Assim, para o autor (1994, p.23) a instrução “[...] se refere à formação intelectual, formação e desenvolvimento das capacidades cognitivas mediante o domínio de certo nível de conhecimentos sistematizados”. Já a educação:

Educação é um conceito amplo que se refere ao processo de desenvolvimento onilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas — físicas, morais, intelectuais, estéticas — tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social, num determinado contexto de relações sociais. A educação corresponde, pois, a toda modalidade de influências e inter-relações que convergem para a formação de traços de personalidade social e do caráter, implicando uma concepção de mundo, ideais, valores, modos de agir, que se traduzem em convicções ideológicas, morais, políticas, princípios de ação frente a situações reais e desafios da vida prática. Nesse sentido, educação é instituição social que se ordena no sistema educacional de um país, num determinado momento histórico; é um produto, significando os resultados obtidos da ação educativa conforme propósitos sociais e políticos pretendidos; é processo por consistir de transformações sucessivas tanto no sentido histórico quanto no de desenvolvimento da personalidade (LIBÂNEO, 1994, p.22-23).

A partir do que Libâneo diferencia entre educação e instrução, definimos para fins de método analítico, que este trabalho levará em consideração ambas as esferas;

Educação e Instrução. Pois ao analisarmos os referenciais até aqui utilizados bem como, os discursos de André Rebouças, vemos que era necessária proporcionar para a população recém liberta tanto uma educação genérica, a fim de corroborar para a inserção social livre, quanto a instrução no sentido do aperfeiçoamento ou desenvolvimento de competências técnicas voltadas para o mundo do trabalho, conforme ansiava o abolicionista. Um mundo do trabalho, moderno tal qual havia concebido os Estados Unidos e a Europa.

Nesse sentido, destacamos que os conceitos apresentados sobre educação e instrução, se encontram em contexto histórico que transcorre as mudanças da mão de obra escrava para livre sendo manifestada a inevitável abolição do cativo. Estes aspectos fizeram com que o século XIX, apresentasse uma necessidade sobre a instrução elementar, pois o mercado precisava de trabalhadores preparados. De fato, a escravidão desde a década de 1860 era vista como um problema para o Brasil, ao qual deveria ser solucionada sem grandes abalos para a sociedade da época.

A educação de escravos, livres e libertos, se fez ideia aos olhos de alguns parlamentares e intelectuais da época. Poucos concebiam propostas mais amplas, que açambarcava entre outros elementos a educação. De acordo com Machado (2010), homens como André Rebouças e Joaquim Nabuco eram pensadores reformistas, que desejavam erradicar a escravidão. Entretanto, diferiam das convicções de alguns intelectuais da época, devido a ideias que se voltavam a atender as necessidades da vida do negro, pós cativo. Ainda conforme Machado, dentre as propostas estabelecidas pelo jovem engenheiro Rebouças, a “transformação, seria alcançada através da introdução da pequena propriedade, e do direito à educação básica e técnica” (MACHADO, 2010, p.67), opinião que perpassa o ideal de progresso estabelecido por André no decorrer do século XIX. Neste sentido, a educação para o futuro trabalhador se apresentava como indispensável. Pois o próprio sistema de poder escravocrata em suas múltiplas determinações encontra na educação/instrução um meio de dominação e manutenção dos seus privilégios.

Conforme Silva (2014), a instrução e educação possuem distinções postas por intelectuais franceses no século XVIII, que afirmavam o conceito de ‘educação’ e ‘instrução’. O primeiro se referia a transmissão moral e religiosa fornecida ao indivíduo, já a segunda se voltava aos conhecimentos divulgados pelo estado. Ainda segundo a autora, os conceitos no século XIX eram voltados aos mesmos significados, pois educação e instrução se tornavam colaboradoras nas mudanças que o Brasil passava.

De certo modo, existia uma via de mão dupla destes conceitos, onde o intelectual leva ao moral e vice versa, completando o indivíduo para uma boa convivência social. Segundo Silva (2014), Martinez nos afirma que os dicionários do Brasil oitocentista, postulam a instrução como conhecimentos práticos (leitura, escrita e cálculos) somados a ações morais.

No império o que se verifica é os conceitos educação e instrução empregados ao termo instrução. O objetivo destes conceitos, que se mesclam, é a busca para que o ingênuo entrasse no processo de encaminhamento ao progresso. De acordo com Silva (2014), o Brasil no século XIX, tinha na instrução elementar, passo civilizador, e mesmo uma política que evidenciava a ação do estado para com os pobres. A educação atuou principalmente no contexto da Lei do Ventre Livre como meio de se preparar o indivíduo de forma básica. Neste sentido, se buscava fornecer, leitura, calculo e moral; Princípios básicos para a condução ao mundo do trabalho e a cotidianidade da vida humana.

Entretanto, a necessidade ou não de se instruir possuía diferentes pontos de vista. Alguns defensores do acesso a instrução, vislumbravam nesta ação um meio preparatório do escravo para a liberdade. Já os escravocratas, utilizavam como argumento, que a concessão da escrita e leitura para o escravo representava grande ameaça a sociedade. Este segundo aspecto evidencia o medo que partia dos escravocratas, enquanto perca de domínios proeminentes de uma sociedade de privilégios.

Na dissertação intitulada: *Escravos e criados nas escolas noturnas de primeiras letras na Província do Paraná 1872-1888*, Vicente Moreira da Silva (2013) demonstra a presença de escravos e criados nas escolas noturnas do Paraná no século XIX. O texto aponta a estada dos cativos nas escolas noturnas de primeiras letras por meio de fontes primárias, como relatórios do presidente da província, do ministério da agricultura (1872-1888), lista de frequência dos alunos e mapas das escolas entre outros. Os subsídios confirmaram que os escravos tiveram acesso à instrução formal nas escolas do Paraná, nas décadas de 1870 e 1880. Silva (2013), fundamentou sobre as várias faces da escravidão no Brasil, apresentando a divergência de pensamento acerca da concessão da instrução ao escravo. Neste sentido, através da iconografia “Um bom criado Malcriado”. O autor exemplifica este antagonismo sobre o ensino para escravos.

A imagem é representada por uma senhora que realiza uma leitura, tendo se posicionado atrás desta o criado negro, de forma a ler o material que a senhora manuseava. Disponível, na Biblioteca nacional Digital Brasil – Hemeroteca Digital Brasileira, a imagem, possui a seguinte descrição: “Estas são as consequências, quando se ensina aos moleques ler e escrever, ficam sendo conhecedores e confidentes de os nossos segredos!” (Revista semana ilustrada, Rio de Janeiro, 12º ano, nº584, publicada em 1872).

Assim, ao mesmo tempo que era clara a mudança de mão de obra, pois a liberdade do negro não se fazia mais mera possibilidade, existiam aqueles que se sentiam ameaçados em seus privilégios. Ainda que existissem os antagonismos, a educação se fez destaque com a Lei do Ventre Livre, e principalmente como elemento auxiliar para a transição de mão de obra escrava para o trabalho livre, sendo destacada por parlamentares como meio de civilizar o negro para o convívio em sociedade a partir das relações de trabalho livre e assalariado, tal qual as condições dos europeus no século XIX. De acordo com Silva (2013, p.60) no Paraná a instrução fora uma preocupação primária “Ainda em 1856, a frequência à escola, bem como a possibilidade de acesso à educação, era vista como uma forma de tirar o homem do estado de ignorância e embrutecimento.”

Ao considerarmos a educação dos negros, é notório que a elite brasileira, buscou construir um modelo de transição para a sociedade livre que melhor a contentava. A busca fora para se manter a estrutura social do período escravocrata. De acordo com Fonseca (2002), a educação se apresentou como estratégia para disciplinar e organizar o espaço social, sendo a legislação mediadora deste processo. Pois, a educação possuía determinada intencionalidade enquanto ação pedagógica que moldaria a sociedade que se tornava liberta. Neste sentido, conforme Silva (2013), existia uma preocupação geral no império Brasileiro em relação a consequência da liberdade dos escravos, dentre os pontos temerosos, existia o medo de uma abolição imediata, temor que levava alguns a acreditar que esta ação sem o devido preparo para vida social e trabalho, encaminharia um número expressivo de pessoas sem ocupação, “vadios”.

O pós-liberdade apresentou a educação dos negros com uma característica necessária para a inserção do ex-escravo na sociedade. Conforme Fonseca (2002, pg.29) “a educação foi defendida como uma estratégia voltada para a construção de

uma subjetividade nos negros livres e para a manutenção da hierarquia racial construída ao longo da escravidão”.

Ainda de acordo com Fonseca (2002), em princípio, a educação do negro enquanto prática educacional, se pautava no espaço privado (Representado em geral pelas fazendas, ao qual se obtinha pelo convívio uma educação com objetivos de os tornarem indivíduos ignorantes e embrutecidos, facilitando deste modo o domínio dos mesmos). Porém, o espaço privado, e mesmo as práticas realizadas para êxito no processo, entraram em questão, quando os debates a respeito do mundo servil ganharam maior representatividade.

Saindo deste local privado surge a necessidade de um espaço para o processo educacional. De acordo com Magalhães (1996), a escola posta como instituição, vai se mostrar um dos aspectos da modernidade, que interfere nas transformações históricas. Ainda conforme o autor, o processo de educação antes da escola tem por base uma transmissão direta, o cotidiano. O autor afirma que o espaço escolar se dá como campo da modernidade. Anterior a este espaço, o cotidiano se encontrava como meio de transmissão de conhecimento.

Os processos de educação anteriores à escola assentam essencialmente numa transmissão directa, através de uma maior comunalidade e da participação das gerações adultas e das gerações jovens na realização de tarefas comuns. Uma transmissão por impregnação. Mais que pela aprendizagem, é partilhando tarefas e responsabilidades com os adultos que as gerações novas se iniciam aos diversos papéis e desempenhos que a vida proporciona. Estes processos educativos decorre em espaços familiares, nas oficinas e locais de trabalho, nas praças e lugares públicos, nas festas, nos jogos, nos actos de culto e sob uma ação pedagógica, ora mais, ora menos organizada e formal (MAGALHÃES, 1996, p.10).

Neste sentido, a impregnação e transmissão direta, dos aspectos do dia a dia apresentado por Magalhães, nos mostra o modelo aplicável aos negros no período de escravidão brasileira. Porém os debates da lei do ventre livre apresentam a necessidade de se ter a relação para com a educação dos negros em outros moldes, que divergiam do modelo exclusivamente privado, pois o mundo do trabalho se encontrava em trânsito. Logo, grandes eram as inquietações sobre as relações de trabalho, conforme Silva (2014), o trabalho era uma realidade social e econômica do século XIX, e a educação útil denotava esta característica. A educação/instrução se encontrava como solução dos problemas oriundos da abolição:

Vista como meta civilizatória do homem, sua importância, na perspectiva política evidenciava-se pela idéia de que sem a instrução não haveria ciência, artes, indústrias, nenhuma melhoria moral, material e, tampouco, intelectual. Portanto a instrução deixava de ser apenas um direito, para tornar-se uma necessidade (PARANÁ (Província), 1873, p.1-2 apud SILVA, 2013, p.65).

De acordo com Fonseca (2002), a palavra educação, aparece no texto a respeito da Lei do Ventre Livre uma única vez, sendo posteriormente trocada pelo termo criação. Conforme o autor, houve uma preocupação quanto a quem ficaria responsável sobre a manutenção da educação dos ingênuos. A troca dos termos evidenciou benefícios para a elite senhorial, pois retirava dos mesmos a obrigação quanto a educação dos ingênuos nascidos do ventre liberto. Neste sentido, a educação então denominada criação poderia se voltar para o modelo cativo. O próprio imperador buscou reforçar as diferenças entre “educar e criar”:

A distinção entre educação e criação, em termos de conteúdo estava ligada a instrução, na qual a leitura e a escrita eram os elementos mais valorizados. Também uma certa preocupação com a moral, na maioria das vezes de caráter religioso. [...] essa distinção entre criação e educação estabelecia parâmetros para as definições de quem deveria dar às crianças a instrução e quem estava resguardando dessa obrigação. Pois, no sentido estrito do termo educação, tanto as crianças que foram entregues ao estado como as que foram retiradas sob o domínio dos senhores foram educadas, sendo que os modelos de educação é que passaram a comportar algumas diferenças. Mas, percebe-se, pelo teor de debate, que havia uma polarização entre criação e educação, onde educadas eram somente as pessoas submetidas à instrução (FONSECA, 2002, p.54-55).

As transformações socioeconômicas eram claras, e se criavam novas necessidades. E a educação, surgiu para os ingênuos com meio de se moldar o trabalhador livre do país, atendendo aspectos como a disciplina para o convívio em sociedade. Silva (2013), evidencia que o império nas últimas décadas da escravidão, encontrava na educação aspecto indispensável para as transformações do país, pois figurava nela condição precisa para o fim da escravidão, e meio de dominação e manutenção da ordem e da hierarquia social.

Logo, a educação se tornava agente de um processo de modernização. De acordo Fonseca (2002), o jurista Perdigão Malheiros, argumentava que Brasil deveria pensar com mais veemência a respeito da educação moral e religiosa dos recém

libertos. Entretanto como já citado existiam antagonismos quanto a instrução do liberto, pois o embrutecimento era um meio cômodo de controle social, e a instrução representava uma emancipação quanto ao conhecimento de direitos e deveres. Ainda segundo o autor, Malheiros buscava apresentar uma noção mais ampla de escravidão revelando a necessidade da educação para um bom encaminhamento à uma sociedade que se voltava para o trabalho livre.

Neste sentido, Perdigão Malheiros (1866), quando propunha o ensino religioso, buscava sugerir a necessidade de aquisição de um saber moral enquanto consolidação do caráter do escravo, futuro liberto. Pois era claro tanto para Malheiros quanto para o mundo senhorial, que o sistema escravocrata tinha o seu fim, e a escravidão estava em decadência. Logo, a busca de Perdigão Malheiros se volta a criação de uma resolução que buscasse acima de tudo a consolidação do caráter. O que demonstra que Malheiros exaltava em si a necessidade de se proporcionar principalmente, a formação do moral, e em sequência oportunizar o básico para que o ex-escravo estivesse de certo modo preparado para adentrar na convivência para com o sistema livre.

Neste sentido para alguns estudiosos a Lei do Ventre Livre se apresenta como um marco legal sobre a educação. Fonseca (2002) afirma que, esta legislação, manifestou a necessidade de se pensar a educação como prioridade. A própria descrição da legislação demonstrava preocupação com esta criança que se tornava livre ao versar em seu terceiro artigo: “a disposição deste artigo é applicavel às casas dos expostos às pessoas a quem os Juizes de Orphãos encarregarem a educação dos ditos menores, na falta de associações ou estabelecimentos creados para tal fim”. (Lei nº 2.040 de 28 de setembro de 1871 [Lei do Ventre Livre] [Manuscrito]). Logo, existia uma preocupação sobre a educação, abrindo assim possibilidades de instrução para o liberto e mesmo escravos.

Silva (2013), evidencia que o Presidente da Província do Paraná, em 1874, expôs em seu relatório a importância da instrução, como ação necessária para todas as camadas sociais. Porém anteriormente em 1872 a educação popular já havia sido disseminada no Paraná. O inspetor geral de Instrução pública do Paraná afirmava:

A instrução popular é o problema ingente que as sociedades modernas a porfia procuram accuradamente estudar, melhorar e aperfeiçoar, mas que nenhuma dellas ainda pode resolver. [...] os fundadores de nossa patria cuidadosamente inscreveram nas páginas

de nossa Constituição entre os direitos individuais, o direito universal à instrução primária, que é gratuita a todos os cidadãos. E a instrução elementar não é somente um direito, exprime também uma necessidade e um imperioso dever que tem cada indivíduo de recebê-la. [...] Nesta esperançosa província, que ainda há pouco surgiu, desmembrada da afanosa província de S. Paulo, a instrução pública está ainda em grande atraso (PARANÁ (Província), 1873, 635 AC 1 – 635 AC 2) apud SILVA, 2013, p.60).

Ao afirmar ser a instrução, uma necessidade e dever, por meio da província do sul podemos perceber que a educação se apresentava com ação necessária ao País. O autor ainda afirma, que existiam atrasos nas condições de ensino da província; Dentre as possíveis causas para esta situação o presidente apontou três: a falta de profissionais preparados para o exercício do magistério, ausência de fiscalização das escolas e a desvalorização dos pais para com a educação, ao não enviar os filhos para escola. Aspectos estes que necessitavam de análise para possíveis resoluções.

Logo, se percebe a preocupação com a disseminação das escolas, porém esta não se restringia a este aspecto, se estendia as medidas que auxiliasse para efetivação do ensino, como a obrigatoriedade do ensino e reformas mais radicais; Entretanto, os escravos não eram tratados em par de igualdade nos discursos sobre a obrigatoriedade do ensino e menos ainda se encaixava na ideia propagada de disseminação educativa para todos, esta pluralidade era singular, pois “o acesso e a frequência à escola era privilégio do povo livre” (SILVA, 2013, p.62).

Evidenciamos essa exclusão por meio da Lei nº 13, de 1835, que em Minas Gerais, postulava a obrigatoriedade do ensino primário, excluindo a presença de escravos. No Paraná o primeiro regulamento de instrução pública 1857, afirmava a gratuidade das matrículas, sendo excluídas delas os escravos. De acordo com Barros (2005, p.8) “a escola não era legalmente proibida aos negros, mas sua presença era vedada através de mecanismos sutis de discriminação. O acesso às letras seria um elemento de diferenciação entre brancos [...] e negros”.

Dessa forma entendemos que a educação para o negro estava sendo discutida no sentido de uma formação para o novo mundo do trabalho em desenvolvimento e uma possível adaptação social em condição de dominado, como discutido no tópico anterior. Nesse caso o progresso por muitas vezes elencado nos debates, parece encontrar dificuldades no fato de que, mesmo contra a vontade da elite, a educação poderia de alguma forma alterar o espírito de dominado da população negra. Segundo Schelbauer (1998, p.38) “educar para a liberdade torna-se a questão em torno da qual

debateram os diferentes autores e atores do período, na crença de que a escola seria o instrumento necessário para educar o povo para o uso de suas liberdades”. Nesse caso uma liberdade para o novo *modus operandi* do trabalho e não de uma liberdade social e ontológica do ser em si.

Conforme Fonseca (2002), o que mais se destaca no processo de instrução dos ingênuos, além dos ensinamentos básicos para leitura e cálculo, é a formação para profissão. Algo que se tornava recorrente nas falas de parlamentares ou intelectuais que pensavam as transformações do país. O autor ainda em seu trabalho realizou o levantamento acerca dos programas de ensino de Minas Gerais. Neste evidenciou, que a educação das crianças nascidas livres, se voltava para formação de três aspectos, a educação voltada para o trabalho, pois o contexto da década 1870 inclinava-se para a mão de obra livre, sendo ele o futuro trabalhador deste sistema. Fonseca também afirma que:

[...] O século XIX deu início a uma tradição que se tornou a marca da educação: práticas pedagógicas com um caráter fortemente disciplinar, que visava a infundir comportamentos tidos como adequados e desqualificar os sujeitos portadores de uma cultura diferenciada do modelo europeu, que se pretendia atingir (FONSECA, 2005, p.110).

Também se buscava uma formação moral religiosa, pois a resignação e esperança eram elementos necessários ainda para motivar os trabalhadores e mesmo para se manter a submissão conservando a hierarquia da elite. Neste sentido houve um controle sobre a religiosidade, não permitindo o culto a religiões de raízes africanas.

O último aspecto se caracteriza na instrução elementar, um ensino básico, ao qual era fornecido o estudo para leitura, escrita e cálculo. De fato, eram conhecimentos triviais para se formar um bom trabalhador. Segundo Barros (2005) os debates sobre educação se voltavam para um direcionamento da população, por meio da instrução para escravos e ex-escravos, ao qual se almejava a construção de um povo educado, suscitando assim uma nação moderna.

Ainda de acordo com a autora supracitada, a educação voltada para uma profissão era meio de se formar um amor e mesmo dedicação, ao trabalho. Vale ressaltar que no caso de crianças entregues ao estado, existia instrução elementar

junto a formação profissional, pois um dos objetivos que permeia a lei do ventre livre é a formação destes ingênuos com mão de obra livre.

O trabalho [...] uma marca da educação tanto das crianças escravas, como dos ingênuos e libertos acompanhando o costume estabelecido durante a escravidão. Foi a instrução o elemento diferencial entre as práticas educativas que se voltaram para o escravo e as crianças nascidas livres de mulher escrava, mais apropriadamente entre crianças que de alguma forma foram atendidas pelas associações ligadas ao ministério da agricultura e que se voltaram para a educação durante o processo de abolição do trabalho escravo, e as que foram mantidas sob domínio exclusivo dos senhores (FONSECA, 2002, p.29).

Incorporando a perspectiva educacional no discurso de André Rebouças, podemos atestar que para ele, a formação profissional se encaixa como necessária no processo histórico em questão. Como estudioso da agricultura nacional, encontrava no treinamento específico forma para aprimorar o trabalho com o sistema agrícola, sendo para ele a solução dos problemas do país. Versa ele que “é necessário educar a geração que cresce, para a agricultura, para a indústria, para o comércio, para o trabalho em uma só palavra!” (REBOUÇAS, 1988, p.323). O jovem abolicionista, associava trabalho e educação como pontos fundamentais para o desenvolvimento do império brasileiro.

Ao pensar a educação para o trabalho, Noemi Silva (2014), apresenta em seu texto o estudo de Heloísa Maria Teixeira, ao qual expõe a não alteração das experiências escravas após a Lei 1871, em Mariana - Minas Gerais. Neste contexto evidência a exploração da mão de obra infantil em Mariana, como estratégia de manutenção do cativo, fazendo-se vivaz a ordem escravista. É válido lembrar que a escolha de criação dos ingênuos pelos donos de suas mães, fora maior do que a entrega para o governo. Como exemplo, Silva (2013, p.82) expõe que, de acordo com as fontes analisadas, era notório que no Paraná “na sua maior parte, os senhores optaram por continuar usufruindo do trabalho destas crianças assim como ocorreu na maioria das províncias do Império”. Esta escolha estava longe de se tratar de compaixão, pois existia um objetivo oculto nesta escolha, manter esta criança como o então trabalhador. Conforme Zero (2003), a decisão de ter a tutela do ingênuo gerava um laço de dependência e mesmo de gratidão, que fixava aquele jovem em um trabalho exploratório sob a imagem de proteção.

Logo, esta tutela se voltava para a manutenção de escravos, isto se evidencia à medida que recebiam uma educação similar à do cativo, “[...] as gerações nascidas entre 1871 a 1888 foram submetidas, quase que em sua totalidade, aos mesmos padrões educacionais que vigoravam durante a escravidão” (FONSECA, 2002, p.117). Logo, a tutela dos ingênuos se tornava garantia de forma legítima a exploração da mão de obra dos mesmos. Neste sentido a lei, era uma mão de via dupla, pois se tornava um braço do sistema escravista e um sinal de avanços para os escravos.

[...] face dúvida da Lei de 1871, pois ao mesmo tempo em que representou uma concessão ao movimento emancipacionista, criou formas de aproveitamento da mão de obra dos ingênuos de modo satisfazer as expectativas de controle social durante o processo de abolição (SILVA, 2014, p.32).

De acordo com Silva (2014), Heloísa Teixeira afirmava que a própria delimitação da idade, oito anos, na Lei do Ventre Livre, atuava como baliza para se estabelecer o destino da criança, definindo de certo modo, esta fase como momento preciso para se encaminhar ao aprendizado de um ofício. A busca por esse ideal de progresso e desenvolvimento se formavam por meio da reorganização e aperfeiçoamento do trabalho. Neste sentido podemos afirmar que a educação fornecida ao ingênuo, se voltava para a formação ao mundo do trabalho

A educação das crianças neste contexto foi tema debatido nos congressos agrícolas do Rio de Janeiro e Recife. A transição sobre o modelo de trabalho escravocrata, levou os agricultores aos congressos para expressar suas necessidades diretamente ao governo. O congresso do Rio de Janeiro, que contava com a participação das regiões produtoras de café, como Minas Gerais, São Paulo, Espírito Santo, Rio de Janeiro e da Corte. Colocava em pauta a preocupação com a substituição do trabalho escravo para o trabalho livre. A educação se destaca como meio de prudência em meio as providências para utilização da mão de obra dos ingênuos e libertos:

As providências elaboradas pelos proprietários para a utilização do trabalho de libertos e ingênuos, além da repressão, contemplavam medidas de “prudência” para enfrentar a transição: **segurança e “educação” para as áreas agrícolas, que garantissem o controle e o preparo destes indivíduos para o trabalho livre** (SILVA, 2014, p.32-33).

A percepção da educação para o ingênuo de um modo geral era a de se formar para o mundo agrícola, tendo o encaminhamento lógico para o trabalho. Encontravam na educação um meio de controle e manutenção de uma hierarquia social, moldando o ingênuo como um trabalhador subserviente:

A “educação santa do trabalho”, não somente primária e infantil, deveria ser investida pelo poder público a fim de beneficiar as fragilidades de formação do trabalhador. Por isso, o ingênuo poderia sim tornar-se uma mão de obra permanente, desde que se regulassem as relações entre eles e seus tutores, em cujo processo a educação teria papel fundamental, ao discipliná-los para o trabalho (SILVA, 2014, p.36).

Desta forma, se percebe que um dos principais instrumentos de preparo do ingênuo como trabalhador, se encontrava na instrução agrícola. Este modelo educacional, se fazia destaque por ser a agricultura o principal viés econômico do país.

Neste sentido, por meio dos aspectos apresentados é possível pensarmos o viés do abolicionista relacionado educação e trabalho. No qual clamou por construções de escolas voltadas para a agricultura: “Diz-se commummente: o Brazil é um paiz agrícola; mas é um triste contraste lançar os olhos do norte ao sul do Imperio, e não encontrar uma só escola de agricultura!” (REBOUÇAS, 1988, p.356). A instrução para a agricultura deveria ser destinada do filho do lavrador ao dos Fazendeiros. Entretanto, o primeiro teria de receber as noções básica para vivenciar a transição do sistema de trabalho, como leitura, escrita e cálculo. Já os filhos dos senhores, se tornariam bacharéis, desenvolvendo estudos acerca de técnicas para o melhor desenvolvimento do sistema de produção agrícola. De modo geral o objetivo geral acerca da educação, era além de oferecer os conhecimentos básicos, inserir o indivíduo no Trabalho Livre, promovendo a regeneração do homem que carregava aspectos do regime escravista.

Neste contexto, a instrução para o ingênuo, escravo ou liberto, exacerbava um direcionamento, ou preparação para a liberdade. O aspecto que em diferentes situações se faz claro, é a necessidade de se aprender uma função produtiva desde a infância. Logo, o modelo que se adotou na educação dos ingênuos, era a o da profissionalização, formando naquele indivíduo um amor ao trabalho, em especial o trabalho agrícola, por ser a maior riqueza do país.

Este modelo de educação, buscava exacerbar o valor que existia em ser útil para a sociedade. De fato, a instrução se delineava com um aspecto novo no processo educacional, e possuía relação direta com a educação, ao qual compreendemos ambas como auxiliadoras no processo de transição do trabalho escravo para o livre, reservando diferentes singularidades por se tratar de um processo paulatino. Como afirma Fonseca (2002, p. 142) sobre o discurso educacional dos negros não há um movimento radical “É na verdade um processo maior que caracteriza a abolição do trabalho escravo no Brasil: uma estratégia de modernização das relações sociais”.

3 A INSTRUÇÃO, EDUCAÇÃO E CIDADANIA NO DISCURSO ABOLICIONISTA

Nessa sessão buscamos compreender, o trabalho de Rebouças frente ao movimento abolicionista, e as relações que surgiram deste movimento com a educação e instrução, ambas permeadas na luta contra o cativo. Nele delinearemos, alguns dissabores que a escravidão gerou na vida dos libertos. Também buscaremos compreender os debates que se travam sobre a educação do povo brasileiro percorrendo desde suas ideias a possíveis realizações, considerando a interferência das mudanças de produção da vida material e sua ação na subjetividade dos homens, relacionando assim a vida social e mundo do trabalho como pares no desenvolvimento e construção histórica da sociedade.

Conforme, Schelbauer (1998), a abolição do cativo se fez de forma gradual, e a educação desde o processo de transição de mão de obra se apresentou com diferentes finalidades, desde o treinamento operacional do trabalhador livre ao desenvolvimento de um nacionalismo na população. Assim, diante da complexidade que a educação possui, à ressaltamos no complexo de formadora para a liberdade, sendo tomada como ação instrutora dos indivíduos para as atividades do trabalho livre, tomando como base as concepções nas campanhas abolicionistas.

3.1 Breve construção do Abolicionismo e Abolicionistas

Nesse tópico iremos discorrer sobre o processo histórico, a partir das perspectivas jurídicas e sociais, o desenvolvimento dos movimentos abolicionista, seus precursores encaminhando o trabalho para a análise dos discursos do abolicionista André Rebouças. Essa construção justifica-se enquanto contextualização do cenário que irá influenciar a liberdade do escravo e como ele será visto no pós escravidão.

De certa forma os homens formularam leis apropriadas ou postas segundo uma determinada justiça, que agem de acordo com os seus costumes e caracteres, encaminhando direitos que mudaram conforme um dito progresso. As legislações elaboradas já no século XIX, regulamentavam como direito práticas que favoreciam determinada classe social, concedendo prerrogativas, que se tornam privilégios, o que

implica em iniquidade e conseqüentemente o abismo entre direito e justiça no que tange aos escravos.

No oitocentos brasileiro, os privilégios gerados para com a elite, quanto a construções das leis eram vistos positivamente, pois quem as elaboravam (elite) criavam benefícios a sua classe. A lei do ventre livre, foi uma solução inteligente para esta classe, que conseguiu de certa forma em seu tempo, contexto e espaço, organizar e solucionar os problemas que ocorriam em relação ao elemento servil. As leis escravistas enquanto direito, agregava o personalismo dos proprietários de escravos, que confundiram o interesse pessoal com o da nação. Em muitos momentos a abolição representava para os mesmos a real ruína do país.

Na visão dos proprietários que compunham a elite, os indivíduos que lutavam em nome liberdade escrava, eram irresponsáveis perante a nação. A perseguição aos chamados abolicionistas, era o claro desenvolvimento do personalismo de uma elite que resistia a reformas socioeconômicas, por temer nela a perda do *status quo* que fora consolidado com a escravidão.

Os discursos sobre a emancipação transitaram em diferentes momentos da vigência do cativeiro no Brasil. Porém, na década de 80 os abolicionistas trouxeram de forma mais latente a discussão sobre a emancipação do negro. Se utilizaram de diferentes meios para expor o posicionamento contrário ao cativeiro. E se fez palco dos abolicionistas as ruas, teatros, imprensa entre outros. Buscaram expor o quanto necessário era o fim da escravidão e as melhorias que decorriam desta ação em torno da sociedade brasileira.

Entretanto, vale salientarmos que o ápice efervescente do movimento abolicionista ocorria já em um momento que a escravidão se encontrava condenada no mundo. Entre todos os países que adotaram os quadros da escravidão, o Brasil fora o último a eliminar uma instituição aceita por mais de três séculos. As contribuições já elencadas no capítulo anterior, mostraram que diversas situações colaboraram para o 13 de maio 1888.

A abolição teve a contribuição de questões sociais, econômicas e também a auxílio do abolicionismo. Conforme Conrad (1975, p.167), o debate abolicionista tem sua gênese em uma província do nordeste, com o deputado Jeronymo Sodré, expondo durante a assembleia de 1879, que a lei de do Ventre Livre era falha e que se fazia necessária a “a extinção total e rápida da escravatura”. A extinção total, como desejava Sodré e outros parlamentares, percorreu um caminho longo e sinuoso.

A aceitação dos proprietários quanto ao declínio inevitável da escravidão, ocorre já no final do século XIX. Com as proximidades da Lei Áurea, conseqüentemente crescia a adesão a causa abolicionista. Entretanto, Conrad (1975, p.176), afirma que essa adesão não foi algo simples e rápido, pois na década de 1880 “[...] Houve certa relutância em envolver-se, [...] resultado [...] dos valores tradicionais enraizados”. Pois, o sistema escravocrata criou uma dependência, de uma maioria, a uma minoria, que compunha o governo e elite, permitindo assim certa segurança, que afastava as pessoas do movimento abolicionista.

Logo, a causa que defendia a abolição, caminhou a princípio a passos lentos, pois a estrutura social e econômica do país tinha raízes profundas e dificultava até mesmo a participação dos libertos que se viam, ainda segundo Conrad (1975, p.176), beneficiado em alguns casos pela “captura de fugitivos”, logo o próprio sistema que escravizou um indivíduo transformava ele delator do seus pares, causando indiferença pela causa, devido aos laços de dependência de um sistema que fora arquitetado para que houvesse certa estratificação social.

Ainda segundo autor supracitado, “nem mesmo a própria classe média urbana se comprometeu rapidamente com o abolicionismo, pois “dependia demasiado dos ricos produtores de café para se mostrarem abertamente pela abolição” (CONRAD, 1975, p.176). Entretanto, mesmo sem adesão maciça a princípio, colaboradores decididos do movimento libertador, inflamavam os ânimos. Entre os quais destacamos Antônio de Castro Alves conhecido como o “poeta dos escravos”; Luiz Gonzaga Pinto da Gama fundador de uma caixa emancipadora, que proporcionava a compra de alforrias para os escravos, e também denunciava o preconceito racial por meio de poemas; O pernambucano Joaquim Nabuco, importante abolicionista autor do livro “O Abolicionismo”, expôs em seus discursos importantes pensamentos reformistas; José Carlos do Patrocínio grande escritor e jornalista brasileiro; e em específico, o engenheiro André Rebouças, intelectual e educador que defendia e pensava a amplitude do movimento de emancipação de todos os cativos.

Entre os personagens do abolicionismo, o jovem André Rebouças, objeto direto deste trabalho, além de engenheiro, empresário, professor, possuía uma grande preocupação com a escravidão. Conforme Alonso (2015), Rebouças compunha um abolicionismo de elite, e teve um despertar para esta questão quando solicitado por um engenheiro subordinado a ele, a alforria de um escravo operário. Ainda de acordo com a autora, este evento leva a atenção do engenheiro para a causa abolicionista:

“Libertou o escravo e passou a trabalhar em projetos de lei de impostos sobre a escravatura. A abolição, julgou, era indispensável para o progresso do país” (ALONSO, p.26, 2015). De acordo com Jucá (2001), sua criação e mesmo a condição de homem de cor contribuíram para uma atuação mais viva no movimento. Vale considerarmos, que mesmo tendo como objetivos maiores áreas do empreendedorismo na engenharia, Rebouças já destacava sua característica de reformador social em seu contexto profissional.

Segundo Jucá (2001, p.54), Rebouças enquanto crítico do cativo, tomou como base de sua fundamentação o evangelho. O sentimento cristão, era base de sua educação e fez com que ele relacionasse “estudos de cunho antiescravizador, com a lei de privilégios e isenção, escrita em abril de 1874”. A condição de homem de cor em uma sociedade que se pautava em um padrão do homem “Branco e Cristão”, fez em muitos momentos, que o jovem, de padrão de vida elevada, passasse por situações de preconceito de cor, que provavelmente contribuíram para sua defesa do fim do cativo.

O movimento abolicionista vem interpelar, de forma parlamentar, um sistema que por muito tempo não teve sua legitimidade questionada. Conforme Costa (1986), a teoria de que os negros estavam sendo resgatados da ignorância, esteve como justificativa de perpetuação do cativo. O lado moral, em muito somou para que a exploração do negro se fixasse perante a sociedade como algo providencialmente Justo, perante Deus e o Estado. Neste sentido, a elite que possuía privilégios, via que o homem não poderia modificar a ordem social que fora estabelecida por meio do poder moral, a igreja, e o estado.

Neste sentido, destacamos a educação moral. Esta se fez braço forte do estado, enquanto fator do processo educacional do cativo. A escravidão moldava e organizava a sociedade, pela via moral. Entretanto, por trás da aceitação da condição escrava, existia as resistências, que aconteciam desde a gênese do cativo. Conforme Conrad (1975, p.18), “as vítimas da escravidão não eram dóceis tendo resistido fortemente a seus opressores”.

Consideramos que houve sim, este processo de aceitação enquanto educação moral, pois existia a esperança de conquistarem por meio da submissão e obediência uma vida menos cruel ou mesmo a concessão de alforria pela dedicação ao trabalho. Mas as fugas já relatavam que o negro questionava a legitimidade da ação exploratória. Chalhoub (2011), tendo por base a historiografia social da escravidão,

mostrou em suas obras que os escravos não eram passivos mediante as crueldades que o cativoiro os impunham. O autor nos chama atenção para o fato, de que o homem, tende a esperar que as ações dos escravos como agentes sociais históricos, se encontrem somente envolvidas em ações de grande porte, ou visibilidade, como revoltas e insurreições que se assemelhem a execução do então chefe da comunidade de Palmares⁸, Zumbi dos palmares. A formação dos quilombos, evidenciavam a resistência e uma estratégia para a liberdade, era uma demonstração da luta contra o cativoiro, mas que não excluía a violação do sistema no cotidiano. De acordo com Schwartz (2001, p.219), ocorriam ações, como lentidão para realização das tarefas e até mesmo fugas temporárias com objetivos de reivindicações de melhores condições de trabalho.

Logo, a historiografia social da escravidão nos permite perceber, além das grandes ações. Pois, as estratégias para se obter a liberdade, e mesmo a resistência ao sistema escravocrata, se encontram nas entrelinhas de processos que nos permitem compreender a vida dos cativos, que em atos mínimos do cotidiano demonstravam a não aceitação submissa da vida escrava. Podemos, fazer relações do sistema escravo ao sistema contemporâneo, capitalista. O trabalhador assalariado, como o escravo, sofre com o trabalho excessivo oriundo da exploração dos detentores dos meios de produção. Logo, a insatisfação do trabalhadores assalariados não se apresenta somente em greves ou paralisações, que são expressão da luta entre burguesia e proletariado em grande monta. A resistência a exploração capitalista, também se faz presente a semelhança dos cativos, como lentidão para realização e execução do serviço, danificação de máquinas e mesmo o incentivo de quebra as regras internas de uma empresa. O processo de resistência a exploração da mão de obra se dá em ambos os sistemas, cada qual com sua singularidade que se apresenta para além das ações de grandes vultos. Neste sentido, o abolicionismo foi um movimento que principia desde as ações cotidianas, chegando a uma consolidação política.

Evaristo de Moraes através da fala de Joaquim Nabuco nos mostra três diferentes momentos ou fases da campanha abolicionista.

⁸ Segundo Gennari (2011), Palmares é uma comunidade quilombola localizada na Serra da Barriga/Pernambuco. Essa região se estendia do rio São Francisco, em Alagoas, até as vizinhanças do cabo de Santo Agostinho, em Pernambuco. Considerado a história brasileira como o maior quilombo do território nacional.

A primeira oposição nacional à escravidão foi promovida tão somente contra o tráfico. Pretende-se suprimir a escravidão lentamente, proibindo a importação de novos escravos. [...] Acabada a importação de africanos pela energia e decisão de Euzébio de Queiroz e pela vontade tenaz do Imperador [...] seguiu-se à deportação dos traficantes e à lei de 4 de setembro de 1850 uma calma profunda. Esse período de cansaço ou de satisfação pela obra realizada – em todo caso, de indiferença absoluta pela sorte da população escrava – durou até depois da guerra do Paraguai, quando a escravidão teve de dar e perder outra batalha. [...] Com efeito, no fim de uma crise política permanente, que durou de 1866 até 1871, foi promulgada a Lei de 28 de setembro [...] Se levantou uma terceira oposição à escravidão [...] diretamente contra suas posses contra a legalidade e legitimidade de seus *direitos*, contra o escândalo de sua existência em um país civilizado e sua perspectiva de embrutecer o ingênuo na mesma senzala onde embrutecera o escravo (EVARISTO, 1986, p. 29).

Cada etapa do movimento fora ímpar. Segundo Carvalho (1998, p.218), a primeira fase se pautou na busca primária do fim do tráfico, sem uma “institucionalidade política”. Já a segunda, tem por base a Lei do Ventre Livre. A partir de então, o elemento servil gerou debates que estavam longe de uma isonomia. Este segundo momento se caracteriza também pela luta contra o latifúndio e monocultura. Já o terceiro e último momento da luta abolicionista, se fez mais vivaz com o trabalho de diferentes grupos, que tinham claro que o progresso se fazia necessário.

A partir de 1879, as agitações foram ganhando corpo com maiores participações de uma sociedade que se conscientizava do quão negativo era o sistema escravocrata. Logo, a singularidade do movimento se exterioriza segundo Joaquim Nabuco (1963, p.199), com duas fases bem características “a primeira, de 1879 a 1884, em que os abolicionistas combateram sós [...] e a segunda, de 1884 em que eles viram sua causa adotada sucessivamente pelos dois grandes partidos do país”.

No mesmo sentido, Carvalho (1998, p.219), se refere as diferentes fases do movimento abolicionista. Sendo a primeira originária do impulso de “propagandistas de maior evidência” que lutaram de forma pioneira em torno do abolicionismo, porém sem lograr êxito enquanto ação sob um “programa de reforma”. Entretanto, segundo a autora, a entrada do Partido Liberal, traz um novo caráter a luta antiescravista. Logo, houve uma transformação do movimento abolicionista, que a partir de então contava com o posicionamento parlamentar perante a luta de eliminação do cativo.

O abolicionismo encontrou nas ideias revolucionárias burguesas um argumento para refutar as justificativas tidas até então sobre a escravidão. No século XVIII a Europa apresentou novos conceitos que posteriormente se disseminaram pelo globo. No Brasil aos poucos a adesão destes conceitos modernos, indicaram a urgência de se eliminar o uso da mão de obra escrava. Entretanto, as iniciativas graduais da extinção do cativo por meio, do Tráfico e emancipação das crianças nascidas de ventre escravo, conforme Carvalho (1998, p.219), não reduziu o número de escravos no país, que possuía “quase dois milhões de escravos”, a própria Lei que emancipou o ventre condicionava os ingênuos ao modelo cativo.

A visão intelectual de Rebouças e de outros abolicionistas, compunha os preceitos do liberalismo, pois combatia a justificativa dos privilégios do sistema escravocrata. O modelo liberal veio mostrar o oposto do que era pregado pela então vigente escravidão no Brasil. De acordo com Costa (1986):

Passou-se a criticar a escravidão em nome da moral, da religião e da racionalidade econômica. Descobriu-se que o cristianismo era incompatível com a escravidão, o trabalho escravo, menos produtivo do que o livre; e a escravidão uma instituição corrupta da moral e dos costumes (COSTA, 1986, p.18).

O discurso do liberalismo recusava a teoria de um poder divino, e buscavam a supremacia das leis, e os direitos naturais do homem (propriedade/ liberdade/ igualdade). Neste sentido, a escravidão não mais é vista como um designo divino, passava a ter o seu real autor, os homens, logo era passível de crítica e revogação.

Neste sentido, era claro que a escravidão não estava em sintonia com as ideias que adentram o Brasil no século XIX, e os negros percebiam o significado das ideias de liberdade e igualdade advindas com os ares modernos. O acolhimento dessas ideias, e as notícias de movimentos fora do país que lutavam contra o sistema de exploração, influenciaram a nação brasileira. Os acontecimentos de revoltas exitosas como a do Haiti, cooperaram para que o governo dispendesse uma determinada atenção na questão do elemento servil como afirma Marcus Fonseca (2002). A revolução escrava do Haiti mostrou o poder que os cativos, grande maioria naquele país, tinham. A maioria negra se rebelou contra uma minoria branca, saindo exitoso ao conquistarem o poder.

A proporção de escravos para brancos no Brasil era semelhante a do Haiti. Segundo Chalhoub, “os escravos chegaram a constituir mais de 50% da população

da cidade [Rio de Janeiro] durante a década de 1830” (KARASCH, 1987, p. XXI apud CHALHOUB, 2011 p.232). Neste sentido, existia o medo que os escravos do Brasil tomasse o exemplo dos haitianos, encaminhando o país as mesmas proporções, pois as ideias de liberdade influenciavam os escravos que debelavam focos de insurreições pelo país.

Em 1798, mulatos e pretos livres escravos foram condenados na Bahia por defenderem “os abomináveis princípios franceses” e por tramarem contra os poderes constituídos. Os revolucionários de conjura baiana (como muitos outros revolucionários daí por diante) não tinha lido os autores da ilustração – Rousseau, Voltaire, Montesquieu, Raynal -, que tanto entusiasmavam os intelectuais da época, mais tinham entendido, à sua maneira, a mensagem de liberdade e igualdade que nova ideologia revolucionária continha [...] A repressão desencadeada contra os que defendia “os princípios franceses” parecia confirmar ainda mais a validade destes símbolos. As autoridades identificavam-se com a opressão, os novos princípios com a liberdade. Dessa forma, a própria repressão contribuía para dar maior força a essas ideias (COSTA, 1986, p.18).

Chalhoub (2011, p.234), expõe que o medo de uma insurreição dos negros era crescido, no caso específico da corte, pelo número alto de cativos que se encontravam nas paróquias urbanas. O movimento Baiano foi tomado como parâmetro devido a proporção de cativos da Bahia ser expressiva como a do Rio de Janeiro. O autor nos apresenta um ofício de 1835 fazendo um alerta sobre uma casa que abrigava uma suposta escola na qual negros aprendiam a ler e escrever.

Existia uma preocupação quanto ao controle social do escravo. As circulares expedidas eram formas de buscar disciplina, ou mesmo submissão dos cativos. A cautela de domínio sob os escravos se fez vista em relação ao caso do haitianismo⁹. Neste sentido, de acordo com Chalhoub (2011, p.240-241), em 1831, dois haitianos que haviam desembarcado no Rio e Janeiro, eram considerados elementos de perigo para a sociedade. Como medida de vigilância ambos foram processados e enforcados como lição, mostrando o poder das autoridades locais.

Entre os eventos externo que assumiam um determinado risco na influência de possíveis agitações escrava, a guerra Civil Americana de 1860, também trazia um alerta de que a escravidão no Brasil poderia tomar o mesmo rumo. Entretanto, o que

⁹ De acordo com o documento analisado por Chalhoub, o haitianismo se refere ao fantasma da experiência do Haiti, de rebelião e tomada de poder.

se pode perceber é que estes fatores externos colaboraram para que o escravo acreditasse de forma mais tangível no fim do cativeiro. Pois, a partir de então as resistências e insurreições dos escravos junto a outros fatores, fizeram com que o governo começasse a tratar mais efetiva o problema da escravidão.

Os escravistas em muito ignoravam os discursos que mostravam os antagonismos dos princípios liberais com a escravidão. Desejavam a continuidade do tráfico e não aceitavam a abolição mesmo que gradual. Continuavam a postular as benesses da escravidão. Entretanto, existia na elite Brasileira alguns indivíduos que compactuavam com a abolição, e que denunciava o sistema nefasto do cativeiro. Conforme Costa (1986, p.22), as denúncias sob o sistema exploratório da escravidão eram expressões de grupos insatisfeitos que a princípio organizavam meios escritos para fazer voz a sua luta. Ainda segundo Costa, os pasquins ofereceram esta oportunidade de denúncia, com publicações diversas que pregavam a abolição. “Os pasquins são expressão das lutas de classe e de raças que, nos anos que se seguira a independência frequentemente se traduzem em ataques as elites a e ao governo”.

As agitações abolicionistas na década de 70, como citado anteriormente está mais relacionada aos projetos e aplicação da Lei do Ventre Livre. Esta lei envolveu a participação de emancipadores e escravistas e teve amplo debate na sociedade brasileira. De fato, o projeto do ministério de Rio Branco, se externava como uma solução enquanto organização da sociedade, fornecendo um respaldo as pressões internas, externas. Entretanto, o caráter de solução não era a opinião dos abolicionistas.

De fato, a proposta acerca da Lei de 28 de setembro de 1871, estava carregada de vantagens para os proprietários de escravos, que em muitos casos se mostravam contra o projeto. Todavia, de acordo com Pessanha (2005), a forma com a qual se encadeia os artigos da Lei, fica clara os privilégios a classe proprietária, pois mostrava a perpetuação do regime servil ao ter a opção de permanência da criança nascida de ventre escrava com o senhor, podendo ficar até os vinte e um anos, utilizando sua mão de obra. Ainda, podemos perceber que o fato dessa criança ter a mãe escrava poderia o manter sob o domínio do senhor, isto por meio da solidariedade, desta criança, à família que permanecia sob julgo da escravidão. A grande maioria dos senhores permanecia com a tutela das crianças. A lei do ventre livre de certo modo foi o iniciar de um debate ativo em relação a abolição, pois os mesmos eram enfáticos ao expor a ineficiência da legislação.

A denominação abolicionista ocorreu devido as mudanças na forma de se reivindicar o fim da escravidão, pois existia diferenças entre emancipacionista e abolicionistas. Estes últimos, já não mais queriam que o fim da escravidão ocorresse de forma lenta e gradual. O posicionamento entre os abolicionistas não era homogêneo¹⁰, existiam aqueles que seguiam um posicionamento mais radical, que somava a sua participação a escrava, e outros que desejavam a que a situação fosse resolvida mediante o poder legislativo.

Os abolicionistas eram desejosos de medidas para o fim de um cativo que tinha larga sustentação em meio aos privilégios que o direito os fornecia. A causa da emancipação cresce também pelo capitalismo, e por questões demográficas, sociais, políticas, e ações escravas. A luta pelo fim da exploração escrava aos poucos ganhou amplitude e foi disseminada como movimento popular. O posicionamento contrário a escravidão, partia de indivíduos de diferentes níveis sociais, tendo a colaboração da Sociedade Brasileira Contra a Escravidão e a Associação Central Emancipadora.

3.2 Abolicionismo e imprensa: ação formativa segundo Rebouças

Nesse momento objetivamos analisar a partir da perspectiva de André Rebouças, o papel da imprensa no processo de luta contra a escravidão. Os artigos, periódicos e outros contribuiu na disseminação das ideias revolucionárias e nas informações ainda que implícitas a serem passadas aos membros da elite, provavelmente abrindo a perspectiva para a luta contra o cativo enquanto atraso ao desenvolvimento. E nesse sentido parece ter um papel formador.

A imprensa oficial tem sua gênese no início do século XIX. Conforme Jinzenj (2012), o seu estabelecimento ocorre no Brasil com a vinda da Corte Portuguesa. Esta propiciou ao país condições políticas e materiais para a produção de periódicos. Assim a imprensa deste momento, demonstrou um papel fundamental como educador/Formador, orientando e conseqüentemente construindo as ideias dos

¹⁰ A luta abolicionista não era homogênea, existiam posicionamentos políticos divergentes entre liberais e conservadores, monarquistas e republicanos quanto a formas de atuação e objetivos. Muitos buscavam a abolição realizada por via parlamentar, outros acreditavam na necessidade do envolvimento de toda a população. Em relação aos objetivos alguns achavam que a luta abolicionista levaria ao fim da escravidão, chegando assim ao almejado progresso do Brasil, outros esperavam que a abolição ocorresse, mas que este negro liberto fosse substituído pelo imigrante europeu, pois viam a escravidão e o negro como um entrave para a chegada do progresso.

leitores. A década de 1880, como apresentado em itens anteriores representou um momento propulsor nas ações contra a escravidão. O contexto histórico do país apresentava a incorporação dos ideais de progresso e civilização, que exprimiam oposição ao sistema escravocrata. Neste sentido, a propaganda para o fim da exploração cativa, encontra entre os diferentes palcos de atuação auxílio disseminador na imprensa.

Neste cenário, nomes como Joaquim Nabuco, André Rebouças, João Clapp, José do Patrocínio, entre outros contribuíram para a fundação da *Sociedade Brasileira contra a Escravidão*, que possuía por objetivo convencer a sociedade do necessário e urgente fim do cativo. Como meio de divulgação dos seus ideais fora fundado o *Jornal Abolicionista*, principal via de comunicação das propostas elaboradas por esta sociedade. Louzeiro (1968, p.118), destaca a participação efetiva de Rebouças como organizador e membro da comissão de estatutos da *Sociedade Brasileira contra a Escravidão*. Relata também sua intensa participação abolicionista via imprensa, com trabalho nos jornais *Gazeta da tarde e o Abolicionista* “Trabalha André Rebouças, com bastante afinco, na preparação do jornal “Abolicionista”, Órgão da Sociedade Brasileira contra a escravidão. Mas não deixa de enviar suas colaborações para a “Gazeta da Tarde””.

Vale considerarmos, que os propagandistas contra o cativo, lançaram a sua luta em diferentes espaços, desde a formalidade dos parlamentos a ações populares nas ruas. Conforme Pessanha (2005), ocorriam atrações pública como festas, comícios entre outros, tendo por objetivo angariar fundos para emancipação dos cativos. Em grande parte, eram realizadas em vias públicas como forma de atrair também os senhores, demonstrando os males da escravidão.

Segundo Machado (2007), um dos recursos utilizados pelos abolicionistas eram as chamadas “Limpeza das Ruas”. Esta ação representava pressões aos proprietários de escravos nas ruas centrais da corte, sobre a ameaça de publicação dos nomes dos mesmos em jornais. Ainda de acordo com o autor, esta ação evidência, que a imprensa possuía o poder de ir além da demonstração informativa de fatos, dispondo de um controle ou influência para com a opinião pública. Logo, as informações veiculadas nos periódicos moldavam a sociedade, exercendo uma função educativa, no sentido de formar uma consciência de oposição ao cativo. Deste modo a imprensa atua como auxiliadora na disseminação da luta contra o cativo.

Assim, a divulgação sugestiva e interessada dos jornais exerce uma pressão psicológica sobre as atitudes e comportamentos das pessoas na medida em que utiliza, muitas vezes, “slogans” direcionados para um determinado fim. Por exemplo, quando José do Patrocínio, influenciado por Proudhon, terminava os seus editoriais afirmando que: “A escravidão é um roubo e todo dono de escravo é um ladrão”, tinha o objetivo de angariar a simpatia de um maior número de adeptos para a causa abolicionista. Nas páginas dos jornais de José do Patrocínio –Gazeta de Notícias, Gazeta da Tarde e Cidade do Rio - circulavam sistematicamente críticas à “herança do passado”, responsável pelo “atraso” do Brasil. A escravidão era denunciada na medida em que ela não se coadunava com os exemplos externos que atestavam o triunfo do “século do progresso”. Os editoriais convocavam os homens “sensatos” para que retirassem o Brasil da “inércia” provocada pelo cativo, que o impedia de galgar os mesmos degraus das nações “civilizadas” (MACHADO, 2007, p.4).

A imprensa, segundo Rebouças, representava o condutor das mudanças do Brasil, compondo grande fonte de divulgação e instrução, se tornava um agente quanto a modernização. Neste sentido, ressaltamos que a base da trajetória de Rebouças, a engenharia, alimentou nele o desejo da modernização do império. Esta base esteve presente em suas publicações, corroborando com sua proposta para o aperfeiçoamento intelectual, moral e material do país. Conforme Trindade (2011) a partir de uma viagem realizada aos Estados Unidos, Rebouças descobre a imprensa como nova fonte de disseminação de suas ideias modernizadoras. O engenheiro abolicionista desenvolveu artigos de diferentes temas a luz do seu ideal de modernização, articulava “[...] a questão agrária, a imigração/colonização e a militância abolicionista, propondo a criação de engenhos e fazendas centrais como promotores da substituição do trabalho escravo pelo livre” (TRINDADE, 2011, p.172).

Segundo Jucá (2001), as propostas de Rebouças não eram ideias remotas, pois compreendia o todo, incluindo os momentos e ações necessárias para transição de mão de obra, açambarcando medidas indispensáveis para o momento posterior a realização destes intentos, “Rebouças foi um dos poucos que conseguiu sistematizar seu pensamento social [...] propondo soluções práticas e objetivas” (JUCÁ, 1988, p.XIV).

O pensamento social de André Rebouças está apresentado na obra, *Agricultura Nacional*. Esta, fora resultado da elaboração de diferentes artigos publicados no *Jornal*

Commercio e Novo Mundo,¹¹ a partir da década de 1870. De acordo com Sydney Santos, Rebouças tratou de diferentes assuntos com primorosa qualidade.

Fidelidade total a suas próprias ideias; [...] convergindo sempre para problemas humanos; [...] repulsa para os que ele julga infensos às suas teses sagradas: igualdade social, anti-racismo, liberdade de comércio, ausência de taxações aduaneiras, instrução obrigatória, alimentação obrigatória; fidelidade a família imperial; trato áspero e imersível contra republicanos e escravocratas (SANTOS, 1985, p.87-88).

Entretanto, podemos destacar que o estudo de Rebouças, não recebeu o mesmo destaque que a obra, *O abolicionismo*, do companheiro Joaquim Nabuco. Mesmo possuindo ideais semelhantes acerca do fim do cativo, Jucá avulta diferenças no direcionamento no trabalho de ambos:

Joaquim Nabuco era, acima de tudo um abolicionista, a despeito de sua clara visão reformista da fase pós abolicionista; Rebouças, apesar do seu forte envolvimento com o movimento abolicionista era, sobretudo, um reformador social no sentido de defender a implementação de uma reforma agrária i. e., a eliminação do antigo sistema de posse da terra associado à escravidão (JUCÁ, 1988, p. XII).

A obra *Agricultura Nacional*, de Rebouças, fora publicada em 1883. É composta por índice, introdução e 68 capítulos. No texto introdutório, o abolicionista, demonstra os principais conceitos para a compreensão do seu ideal de centralização agrícola, o que nos dá subsídios para compreender o restante de sua obra, que tem por objetivo geral, comprovar que a centralização agrícola e industrial e a Democracia Rural Brasileira operariam como solução para os problemas do Império. Jucá (2001) afirmou que André fora um dos poucos intelectuais do século XIX que sistematizou o problema, e elaborou propostas e contraprovas da eficácia de seus projetos.

Destacamos em específico, o capítulo XLIV, ao qual consta o projeto Lei de Auxílio à Agricultura Nacional. Este projeto de acordo com Jucá (2001, p.67), tinha por finalidade “mostrar os meios mais convenientes e indicados de implantar as reformas exigidas para a agricultura brasileira”. Como citado anteriormente, Rebouças não tinha como eixo exclusivo a exposição de fatos que acarretavam os problemas da agricultura nacional. Seu objetivo ao identificar e apontar os problemas, fora um meio

¹¹ Conforme Ana Flora e José Verissimo (1938, p.260), “A amizade [De Rebouças] com José Carlos Rodrigues trouxe-lhe a colaboração no Novo-mundo e daí por diante várias vezes nota os seus artigos para esse jornal”

de elucidar gênese do problema, e assim justificar suas soluções. Trindade, evidencia que seu projeto Lei de Auxílio à Agricultura Nacional estava voltada a ânsia modernizadora, e o caracteriza da seguinte forma:

Rebouças propunha a criação de instrumentos jurídicos e de política econômica que permitisse o financiamento desse tipo de modernização, tais como certos mecanismos de crédito, uma legislação sobre a empresa concessionárias de serviços públicos, outra de garantia de juros, disposições sobre tarifas alfandegarias de caráter fiscal, auxílios à agricultura, e, sobretudo, um imposto territorial, recaindo não sobre a produção agrícola, mas sobre a área ocupada, com o fito deliberado de subdividi-la e assim incentivar seus proprietários a adotar os princípios de centralização agrícola (TRINDADE, 2011, p.172).

Conforme Jucá (2001), os artigos de Rebouças que deram origem a obra *Agricultura Nacional*, esboçavam sua ânsia pela modernidade do Império Brasileiro. Vale ressaltarmos que Rebouças realizou publicações de diferentes ordens e assuntos, somando expressivo material de sua autoria. De acordo com Santos (1985), não há como precisar um número exato das publicações do jovem, entretanto acredita ser mais do que o valor esboçado por Verissimo (120 artigos).

A diversidade de temas que Rebouças abrange, é oriundo de um grande leque de leituras. Segundo Santos (1985), o jovem teve além de uma sólida formação básica, estudos extraclasse de outras línguas, e conhecimentos filosóficos. Ainda de acordo com o autor, André utilizou como fundamentação teórica de seus artigos, clássicos antigos, bibliografias científicas acerca de botânica e zoologia; E buscava em Aristóteles, Comte, Fénelon e outros, base para compreensões filosóficas e sociais; para assuntos econômicos encontrou em J.Garnier principal alicerce.

De certo modo, podemos conceituar Rebouças como portador de uma atitude interdisciplinar. A relação dele com outros conhecimentos vai além da visão simplista do relacionamento entre conteúdos, como a associação matemática e biologia, para representar os processos de aprimoramento para com a agricultura. De acordo com Fazenda (2008), a atitude interdisciplinar compõe interação da realidade com o conteúdo, o que traria a efeito a relação teoria e prática. Tomando por base essas informações, encontramos em Rebouças um trabalho interdisciplinar integrando conteúdos a prática, ao qual aplicava seus conhecimentos específicos os interagindo com a realidade do dado momento em que vivia.

De acordo com Louzeiro (1968, p.108), 1874 foi para Rebouças, um ano de decepções como empreendedor ou “o homem de negócios”. Entre os determinantes desta situação se encontra, a não obtenção de sucesso em sua candidatura por uma cadeira na escola central, chamada politécnica. Outro fato que contribuiu para suas decepções fora o falecimento de seu irmão, devido a estreitos laços familiares. Estes e outros fatores o encaminhou para imprensa “[...] em 1874 êle faz suas duas primeiras colaborações para o jornal “Nôvo Mundo”.

Conforme Santos (1985, p.83), o jovem abolicionista atuou em diferentes jornais, entre eles, Gazeta da Tarde, Folha Nova, jornal do Commercio e Novo mundo, O país, Diário do Rio, Gazeta de Notícias, Cidade do Rio, Correio Mercantil, Revista Musical, Germania, A gazeta, O globo, e Revista Industrial.

Santos (1985, p. 84-87), realizou uma listagem com alguns títulos de artigos produzidos pelo engenheiro. Dentre várias produções, destacamos, “Instrução Pública no Brazil”, “Educação superior da mulher”, “Ensino Obrigatório”, “caixas econômicas escolares”, “Orfelinatos – escolas- continuidade da família rural contribuição para a abolição da miséria”, Títulos que apresentam o seu ponto de vista sobre educação e instrução da sociedade brasileira. Entretanto outros como: “Orphelinato Gonçalves de Araújo Lemos; “Contribuições para a abolição da Miséria e o Prospecto do Centro Unificador do Império do Brasil”, “Gratidão ao Ceará Abolicionista”, “Desocupemos o Paraguai”, “Liberdades para o caminho de ferro” “Riqueza em abelhas”, “abolição e comércio”, evidenciam suas principais características como abolicionista, demonstrando sua preocupação quanto as necessárias reformas sociais.

O jovem abolicionista conforme apresenta Louzeiro (1968), era um trabalhador infatigável – longe das docas, e linhas férreas se volta ao jornalismo e conta com amigos que veem nele um combatente sincero da causa abolicionista. “Rebouças além de preparar discursos e conferências, redige, notícias das palestras para o jornal “gazeta da tarde”. (LOUZEIRO, 1968, p.118). Ainda de acordo com o autor, a partir de 1881, Rebouças amplia sua área de ação. Além de redigir e editar matérias para o jornal “Gazeta da tarde”, o jovem colaborava com a “gazeta de notícias” conciliando sua ação abolicionista com suas funções de professor de engenharia na escola politécnica. O ano de 1881, também se faz destaque, pelo movimento realizado no Ceará, objetivando o fim do tráfico. Este acontecimento gera a produção de um de seus artigos que possui como Título “Gratidão ao Ceara abolicionista” com publicação no “jornal o commercio”.

A imprensa para Rebouças se apresenta como formadora de opinião. Seria ela um meio eficaz de formar concepções acerca da modernização, desejada por ele.

[...] que ella seja a iniciadora de todos os progressos e promotora de todas as liberdades. A imprensa não póde faltar a esta santa missão, e nós esperamos que em breve, a imprensa erguerá o nível moral e intelectual da nação, constituindo-se o principal agente da sua instrução, de seu engrandecimento e de sua prosperidade!” (REBOUÇAS, 1988, p.359).

Neste sentido, a imprensa se pautava como grande educadora. Pois, suas divulgações tinham, o caráter de informar e formar. O abolicionismo fora um dos assuntos abordados em diversos artigos, ao qual articulava com o desejoso processo de modernização. Devido a seu ostracismo político, a imprensa se fez meio de convencimento para a sociedade das vantagens que existiam no fim do cativeiro e consequente transição para o trabalho livre. Segundo Pessanha (2005), a imprensa representou um campo para as lutas de ideias. As propostas abolicionistas ganham expansão por meio dos periódicos, e desta forma, a imprensa se caracterizava como agente de divulgação.

Lembramos que a produção intelectual de Rebouças se desenvolve desde a década de 1860. Entretanto a década de 1880, retrata, por meio de um número expressivo de artigos, sua participação mais efetiva. É válido também consideramos que grande parte da população era iletrada. Entretanto, Pessanha (2013, p.2) afirma que “de qualquer forma, o processo de urbanização propiciou o aumento deste grupo e não devemos menosprezar a circulação oral, facilitada pela leitura pública”. Logo, por intermédio da leitura pública, por ações nas ruas e teatros, a propaganda abolicionista se expandiu e alcançou grande número de adeptos.

Conforme Machado (1991), os propagandistas buscavam destacar que era a relevante retirar o caráter de violência da campanha antiescravista. Joaquim Nabuco e André Rebouças caracterizavam em seus textos um processo gradual para o fim do cativeiro; afastando qualquer meio violento para se alcançar a emancipação. Para Rebouças (1988, p.176), “O apelo à força bruta é sempre um crime, e um crime contra irmão e contra a mãe pátria, um crime sem perdão perante Deus e perante a posteridade. E a ambição, são os maus instintos, que incitam as revoluções”. Este e outros ideais de libertação paulatina eram expostos em Jornais, como a Gazeta de Notícias, Gazeta da Tarde e Cidade do Rio, ambos de José do Patrocínio. O objetivo

geral dos propagandistas era denunciar a escravidão e seus males para a sociedade, versando a passividade do movimento.

Devemos destacar que as informações eram direcionadas aos senhores, de modo a os convencer sobre o necessário fim do cativeiro. A sociedade Brasileira Contra a escravidão, demonstrou através do texto de Joaquim Nabuco, *Manifesto da Sociedade Brasileira contra a escravidão*, os males provocados pela mesma.

Não há com efeito no imenso território do Imperio senão tristese lamentáveis testemunhos da acção nociva e fatal do trabalho forçado. A escravidão domestica leva a immoralidade á todas as relações da família; impede a educação dos filhos; barbarisa a mulher; familiarisa o homem com a tyrannia do senhor que elle exerce desde menino; divorcia-o do trabalho que parece-lhe logo uma occupação servil; [...] imprime nos que não reagem contra ella todos os característicos que distinguem o povo educado entre a escravidão do povo educado entre a liberdade. A escravidão real, além de tudo isso, cobre o solo cultivado de um tecido de feodos, onde o senhor é o tyranno de uma pequena nação de homens que não ousam encaral-o; limitados ao cumprimento de certas obrigações invariaveis, sem liberdade para dar ás suas faculdades nenhuma outra applicação; sujeitos á um regime arbitrário de torturas oppressivas; sem direito algum de homem, nem mesmo o de fundar uma familia, nem mesmo para as mães o de amamentarem os seus filhos, verdadeiros animaes agrícolas ou domesticos, alimentados no vicio e criados na degradação (NABUCO, 1880, p.8-9).

O manifesto, demonstra ser um texto direcionado ao convencimento do mundo senhorial. Neste sentido, Nabuco demonstrou rogativa a abolição sem conflitos, oferecendo conselhos para alguns indivíduos específicos, como o Imperador, partido republicano, partidos constitucionais, senhores de escravos e herdeiros. Destacamos estes fatores, tendo em vista que a sociedade brasileira contra a escravidão se solidariza em acolhimento para os que desejarem se agregar a causa. “Nenhuns sócios serão melhor acolhidos por nós do que os proprietários agrícolas, **que nobre e corajosamente quiserem encarar a Emancipação como uma solução próxima e inevitavel, e que, em vez de opporem-se á ella, se prestarem a auxiliá-la e dirigil-a** (NABUCO, 1880, p.12).

Desta forma, compreendemos que os propagandistas, buscavam expor a mensagem abolicionista dentro da ordem, expressando a abolição de forma paulatina. E este projeto de divulgação, encontrou na imprensa uma “arma” no combate a questão servil.

Assim, a palavra possuía tanto poder quanto a força física. A imprensa buscou articular meios eloquentes de conquistar os leitores as fileiras do abolicionismo. Neste sentido, concluímos que para Rebouças a imprensa possuía um caráter formador contribuindo para a formação de preceitos adotados pela sociedade, sob uma perspectiva educativa correlata aos conteúdos divulgados. E os propagandistas, como redatores possuíam concepções que direcionavam a produção dos textos, a alcançar o propósito de encaminhar valores civilizatórios, que contrariavam o modelo escravocrata.

3.3 O abolicionismo de Rebouças: Educação e Economia.

Nesse tópico versamos sobre a heterogeneidade das perspectivas dentro do processo abolicionista, expressos na relação entre André Rebouças e Joaquim Nabuco. E enfatizamos a partir das propostas de educação e soluções econômicas o viés liberal e mais cientificista do abolicionista Rebouças em busca de uma modernização econômica tendo como base os modelos americano e europeu.

Como citado anteriormente, a campanha abolicionista teve o ponta pé parlamentar com Jerônimo Sodré, que em 1879 traz a atenção para a causa até então abafada dentro dos círculos governamentais. Segundo Joaquim Nabuco (1963, p.199), existia duas linhas de pensamento abolicionista, que apesar de pequenas diferenças trabalhavam juntas em um ideal maior. “uma representava a ação política, outra a revolucionária, ainda que cada um refletisse por vezes a influência do outro”.

Neste quadro de diferentes linhas do abolicionismo, Rebouças se encontrava junto a Joaquim Nabuco, que expressou esta comunhão de ideias da seguinte forma: “De todos, aquele com quem mais intimamente vivi, com quem estabeleci uma verdadeira comunhão de sentimento, foi André Rebouças. Nossa amizade foi por muito tempo a fusão de duas vidas em um só pensamento: a emancipação” (NABUCO, 1963 p.199). O jovem abolicionista participara desde o início, porém ganha maior visibilidade na década de 1880. Conforme Moraes (1986, p.37), a partir deste ano, sua ação já se faz vista no anúncio do jornal *Gazeta da Tarde*, ao qual divulgava uma festa de recepção ao ministro dos Estados Unidos Henry Washington Hilliard, que em seu país havia aderido ao projeto de eliminação do cativo.

O engajamento abolicionista de Rebouças, Joaquim Nabuco, Joaquim Serra e Gusmão Lobo se encontra no grupo moderado. O posicionamento de Rebouças,

perpassa “a existência de um programa de reforma social com vistas à destruição do latifúndio e da monocultura, de modo a conduzir o país a uma Democracia Rural Brasileira” (JUCÁ, 2001, p.63). Os objetivos, destes homens iam além da simples extinção do cativo. Elaboravam propostas que consideravam as mudanças quanto a mão de obra, defendendo ideias progressistas. Entre as ideias defendidas, a imigração se fez presente nas considerações de transição da mão de obra escrava para livre.

A participação de Rebouças como secretário da Sociedade Central de Imigração aproximava abolicionismo e imigrantismo. Uma das características de Rebouças, quanto a abolição e reforma social, é a elaboração da “Democracia Rural” ao qual trabalhava a liberdade individual e a divisão do trabalho, tendo por base a ciência econômica. Criticava o grande Latifúndio, compreendendo a necessidade de se atribuir terras aos imigrantes, em grande sistema de associações. Logo, defendia a reforma agrária, para imigrantes e para ex-escravos, princípios do que ele chamou de “Democracia Rural Brasileira”. Assim, imigrantes e escravos estavam contemplados em seus projetos.

Rebouças incluía imigrantes e escravos e os aproximava, pois o seu programa de reforma levava em conta a “exploração do homem pelo homem”¹². Conforme Kowaric (1994), a vinda inicial dos imigrantes ao Brasil pressupunha a imobilização do colono nas fazendas, e a exploração da sua mão de obra:

Os fazendeiros procuravam encontrar a solução para o problema da mão de obra por intermédio do colono Europeu. Este desconhecendo as condições de trabalho que iria enfrentar, fechado no grande latifúndio, onde a lei é a vontade do senhor, poderia ser submetido as formas de violência das quais o braço nacional procurava de todas as formas escapar (KOWARIC, p.67, 1994).

Logo, o supracitado transparece que as condições, dos imigrantes que se encontravam no Brasil se aproximava de uma exploração. Neste sentido, Rebouças afirma:

O fato de usufruir do trabalho de miseráveis sem pagar o salário ou pagando apenas o estrito necessário para não morrer de fome. Aliviar e minimizar o salário é reescravizar.[...] a landocracia principalmente

¹² Termo usado e apresentado na obra **André Rebouças: reforma & utopia no contexto do Segundo Império: quem possui a terra possui o homem.**

é reescravizadora; por atavismo não compreende a agricultura sem escravidão ou sem servo da gleba (REBOUÇAS, 1895, apud CARVALHO, 1998, p.220).

A citação deixa claro como a perspectiva de condição do trabalho escravo em Rebouças, vai além da oficialidade escravocrata. Ao citar que minimizar o salário é reescravizar, podemos abarcar a condição precária do imigrante. Pois mesmo não sendo escravo, o ganho muitas vezes irrisório, quase o condiciona a uma vida cotidiana escrava, sobretudo a partir de uma análise materialista. Talvez isso justifica o fato de o abolicionista, trabalhar com tanta proximidade a condição de escravos e imigrantes. Conforme Pessanha (2005), Rebouças agrupava a tríade “abolição, imigração e pequena propriedade” como o alicerce para um novo Brasil. Logo, André Rebouças, Joaquim Nabuco e Alfredo Taunay compunham o quadro de homens, que atuava em um pensamento reformista em relação ao sistema escravocrata. Para o abolicionista Rebouças as reformas tinha como fundamentais característica:

- 1.:A abolição imediata, instantanea e sem indenização alguma em dinheiro ou em prestação de serviços por prazo delimitado, isto é, a eliminação absoluta e completa extinção do escravismo;
- 2.: A destruição do monopólio territorial, a terminação dos Latifúndios, a eliminação da Landocracia ou aristocracia rural dos exploradores da raça africana (CONFEDERAÇÃO ABOLICIONISTA, 1883, p.21)

De acordo com o estudo de Maria Alice Rezende de Carvalho, Rebouças tomou participação no movimento abolicionista já na fundação da Sociedade Brasileira contra a escravidão, escreveu diferentes artigos para o jornal *Gazeta da Tarde*, estimulou a criação de uma sociedade abolicionista, no interior da escola politécnica, onde lecionava. Junto a José do Patrocínio escreve o manifesto da confederação abolicionista, documento que tinha como recado “a abolição imediata do trabalho escravo sem indenização” (CARVALHO, 1998, p.218).

A participação de Rebouças no movimento abolicionista fora eternizada na obra “Minha Formação” de 1900, a qual o político e abolicionista Joaquim Nabuco, reflete sobre momentos importantes da história do oitocentos Brasileiro, delineando sua formação na vida privada e política. Registra importantes amigos no contexto do abolicionismo, dentre elas a de André Rebouças.

Rebouças encarnou, como nenhum outro de nós, o espírito antiesclavagista: o espírito inteiro, sistemático, absoluto, sacrificando

tudo, sem exceção, que lhe fosse contrário ou suspeito, não se contentando de tomar a questão por um só lado olhando-a por todos, triangulando-a, por assim dizer – era uma de suas expressões favoritas – socialmente, moralmente, economicamente (NABUCO, 1963, p. 199).

Ainda segundo Nabuco, o ostracismo político de Rebouças não prejudicou seu trabalho, o considerando um dos mais belos na luta pela extinção do cativeiro:

Ele não tinha, para o público, nem a palavra, nem o estilo, nem a ação; dir-se-ia assim que em um movimento dirigido por oradores, jornalistas, agitadores populares, não lhe podia caber papel algum saliente, no entanto ele teve o mais belo de todos, e calculado por medidas estritamente interiores, psicológicas, o maior, o papel primário, ainda que oculto, do motor, da inspiração que se repartia com todos..., não se o via quase, de fora, mas cada um dos que eram vistos estava olhando para ele, sentia-o consigo, em si, regulava-se pelo gesto invisível à multidão..., sabia que a consciência capaz de resolver todos os problemas da causa só ele a tinha, que só ele entrava na sarça ardente e via o Eterno face a face...É-me tão impossível resumilo a ele em um traço como me seria impossível figurar uma trajetória infinita... (NABUCO, 1963 p.199 - 200).

A citação na voz do amigo de militância Joaquim Nabuco, torna ainda mais evidente o quão complexo era a formação intelectual e espiritual do abolicionista André Rebouças. Essa complexidade nos parece emergir em suas obras quando o próprio companheiro reconhece, que não havia no grupo, alguém cujo trabalho abarcasse a totalidade do problema. No caso de Rebouças como já dito anteriormente, tratando das esferas materiais, intelectuais e morais.

Nesse interim, a ação de Rebouças sempre apresentava uma nítida preocupação com o desenvolvimento do Brasil, incorporando desde o físico ao socioeconômico. Sua formação e viagens de aperfeiçoamento a Europa, colaboraram como objetivos de trabalho e o desejo de transformação do Brasil em um país moderno, ao qual a escravidão não se enquadrava. Seu caminho como abolicionista envolveu, além das questões de ordem pessoal, características de sua formação junto ao contato com países modernos como os Estados Unidos, ao qual o jovem declarava grande afeição pelo modelo socioeconômico.

No entanto, Rebouças, conforme Pessanha (2005, p.67), desejava a libertação do cativo, porém sem o estabelecimento de um vínculo com o mesmo. A escrita do abolicionista era de caráter científico, como a elaboração do livro “agricultura Nacional”, Programas de Reforma, e artigos com diferentes assuntos. Logo, sua

escrita era voltada aos proprietários de escravos, e governantes. Esta opção estava ligada à sua formação e trajetória familiar, que compunha os quadros da elite oitocentista. Existiam grupos próximos a Rebouças e outros que assimilavam o movimento com a ativa participação do escravo, que em muitos momentos se relaciona a revoltas ou fugas. Nesse sentido Rebouças inclusive apresenta profunda diferença com relação a escrita de Nabuco. Esse último, possui uma perspectiva mais emocionalista ao tratar da condição do escravo.

De acordo com Cardoso (1988), a autora Lana Lage de Gama Lima interpreta a rebeldia escrava como parte fundamental do movimento abolicionista, pois segundo a autora, existia uma ala do movimento que apoiavam as revoltas escravas para que fosse mais rápido o fim da exploração cativa. Entretanto, ao mesmo tempo existia uma necessidade do negro enquanto mão de obra, que causava limites no abolicionismo.

A grande maioria dos abolicionistas permeavam os centros urbanos. Queiroz (1986), confirma a ação expressiva que os centros urbanos tiveram no movimento abolicionista. Todavia, mostra que não há particularismo “rural” ou “urbano” mediante a luta contra o cativo. O destaque referente as cidades como um principal ponto da ação contra o cativo, se delineava em parte, por conta, do sistema capitalista. Porém, as fugas e rebeliões escravas na zona rural, retirava o caráter de indivíduos passivos mediante a sua condição escrava, estabelecendo um linha “invisível” entre o urbano e rural, ambos com o objetivo central na extinção do Cativo.

A historiografia, nos mostra uma vertente que atribui as cidades um abolicionismo oriundo de um ressentimento Urbano, sobre um governo que valorizava em demasia os interesses agrário. De acordo com este pensamento:

A propaganda abolicionista veiculava um desejo de mudar a economia nacional, bem como a ideia de que era preciso proteger os variados grupos e interesses urbanos contra o ônus de uma estrutura econômica baseada quase de todo na exportação de produtos agrícolas (CARDOSO, 1988, p.78).

Um espaço fecundo, com o envolvimento de livres, libertos e escravos, as cidades se ampliaram e se desenvolveram materialmente adaptando as característica que encaminharam ao progresso.

A crença no progresso e na civilização respaldava a efervescência do ideário abolicionista para os integrantes do movimento no rio de janeiro. Tais homens acreditavam no constante aprimoramento da natureza humana e das nações. Estas estariam situadas dentro de uma escala progressiva que ia das mais arcaicas até as mais

evoluídas, que em sua fase cabal atingiriam a civilização. Sob tal perspectiva, os países europeus estariam nos estágios mais avançados das nações. O Brasil para se desenvolver deveria pautar-se pelos padrões dos países mais adiantados (PESSANHA, 2005 p.72).

O desejo de aperfeiçoamento do Rio de Janeiro se mostrou latente quando do retorno de sua viagem de aperfeiçoamento. Desejava pôr em prática o conhecimento adquirido fora do país. De fato, muitos de seus empreendimentos levaram a desilusões, pois muitos empresários não lhe davam crédito ou abertura para possíveis inovações. Conforme Louzeiro (1968, p.104), Rebouças junto ao imperador insistia sobre a remodelagem física da cidade, “imaginava um Rio de Janeiro moderno, com todas as suas ruas pavimentadas, com calçamentos de paralelepípedos, esgoto e água canalizada”. E o modelo brasileiro em muitos momentos, valorizava somente o quisto da agricultura, deixando de lado o aspecto material de aperfeiçoamento das cidades como desejava André Rebouças. Porém não só o material era o sentido modernizador expressado pelo abolicionista mas também os aspectos sociopolíticos eram alvo de suas ambições para o Brasil. André Rebouças era a favor da abolição, e do progresso nacional.

Esse progresso nacional estava vinculado ao liberalismo, fazendo-se carro chefe do posicionamento de Rebouças. E escravidão e o sistema liberal não se mostravam paralelos, e o sentido modernizador expresso por Rebouças e outros abolicionistas permeavam um sistema de liberdade e igualdade. De acordo com Pessanha (2005), o liberalismo brasileiro não se encaixava com a livre concorrência, trabalho assalariado, divisão do trabalho, como fonte de prosperidade.

A perspectiva de André Rebouças, motivada por sua patente liberal era de defesa da livre competição de mercado. Pessanha (2005), deixa claro quando escreve que:

Tanto o liberalismo quanto a democracia partem do mesmo referencial: o indivíduo. Entretanto, as relações entre indivíduo e a sociedade são vistas de maneiras diferenciadas por estas correntes. Para aquela, a iniciativa individual nos assuntos econômicos deve prevalecer sobre qualquer interferência do estado e, em situação de liberdade, as pessoas têm condições para desenvolver suas habilidades, de aperfeiçoarem-se intelectual e moralmente. A livre concorrência deve orientar a sociedade. O poder não deve ser entregue à maioria e si reserva-se a elites. Já a democracia, o ponto nodal das relações sociais é a igualdade. Os indivíduos devem unir-se para impedir a consolidação de governos tirânicos. Todos devem participar do jogo político, ela não tolera as restrições censitárias das sociedades liberais (PESSANHA, 2005, p.88).

As desigualdades no processo de abolição gradual era exacerbada, a elite construiu uma legislação que mantinha a hierarquia social da escravidão. As ideias modernas, pautadas em ideias liberais (liberdade e igualdade), tinha entre os princípios ênfase na liberdade dos indivíduos, com igualdade de direitos jurídicos e políticos. No Brasil estas ideias se encontravam no contexto da monarquia, logo a cidadania que o Império brasileiro propagava, era reservada a menor parte da população.

Os princípios básicos do liberalismo, articulados ao direito natural de todos os homens à propriedade, à segurança, à felicidade, sendo o estado gerenciador, eram reservados restritamente ao corpo de cidadãos brasileiros. A constituição Brasileira negligenciou a existência de escravos. O direito natural à liberdade, no caso dos cativos era suplantado pelo direito natural à propriedade dos setores escravistas. O sentido do liberalismo brasileiro era garantir aos proprietários de terras e de homens a manutenção do seu *status quo* (PESSANHA, 2005, p.89).

No Brasil, a liberdade se construiu de forma lenta, com medidas excludentes para os libertos. A liberdade era exatamente no sentido literal, eram libertos de absolutamente tudo. E a divisão social se fez clara, e na maioria dos casos os negros ficaram privados de ascender no status social e econômico. Não era regra a preocupação com a integração do ex-escravo, tornando-se peculiaridade de Rebouças. Pessanha (2005), apresenta uma proposta de Rebouças que entrelaça sua visão liberal, aspecto central do seu posicionamento abolicionista, a educação dos cidadãos enquanto aprimoramento do Brasil. O jovem defendia a proposta de se criarem “Caixas econômicas escolares”, que era um sistema de poupança para os meninos em estudo, devendo valorizar o dinheiro advindo do trabalho, e economizá-lo.

Segundo a autora, este sistema poderia ser inserido tanto em instituições públicas, como privadas, pois o objetivo era fomentar desde a infância uma educação financeira, com valorização para o trabalho. Neste sistema o aluno deveria entregar ao professor o valor arrecadado durante a semana. O professor entregaria a criança um vale que comprovava a quantia entregue. No início do mês o professor somava os valores do aluno e depositava em uma caixa econômica geral próxima a escola e os contribuintes teriam uma caderneta. Assim caso o aluno precisasse do dinheiro seria entregue a ele a caderneta para que com os pais fosse retirar o valor.

De acordo com Jucá (2001), Rebouças ao trabalhar a fundo questões sobre a educação e agricultura, percebia que a assembleia de um modo geral não se ateve a esses pilares econômicos e sociais. Enquanto para Rebouças, a educação voltada agricultura auxiliaria o país, o encaminhando para o progresso.

Em sua obra Agricultura Nacional, Rebouças defendia a necessidade de se proporcionar a educação, erradicando assim o analfabetismo, promovendo os indivíduos por meio de treinamento técnico. Ao tratar de um projeto de estudos para auxílio da agricultura, lembra que um dos problemas que denotavam a necessidade de estudos específicos nesta área, era falta de conhecimentos profissionais, tanto para a agricultura nacional, quanto indústria e comércio. Rebouças (1988, p. 374) afirmava que ambas as áreas eram carentes quanto a conhecimentos técnicos, pois “não há só uma escola technica! Não ha uma só escola de Agronomia! Não há um só musêo industrial!”.

Ainda de acordo com o abolicionista as poucas providências quanto a relação trabalho e educação vinha do arquiteto Bettencourt da Silva e da Sociedade Auxiliadora da Industria Nacional. Pensando em estímulos para educação agrícola e indústria, desenvolve um projeto de lei, ao qual Rebouças (1988, p.375) afirmava que: “É indispensavel ensinar a ler e a escrever e dar um officio a todos os cidadãos brasileiros. É o *minimum* de instrucção e de educação technica”.

Schelbauer (1998), afirma que no final do século XIX, existia uma necessidade de se organizar o trabalho livre. Para tanto, a educação como proposta por Rebouças, poder se vista como educar o homem para a liberdade, pois uma educação agrícola, iria o formar quanto a um ofício e o moldaria de acordo com o novo modelo de mão de obra. A educação, ainda segundo Schelbauer, era vista com um meio de se retirar do ex-escravo, os vícios que embargariam o desenvolvimento de um futuro capitalismo industrial. Logo, o objetivo maior era treinar a mão de obra, para as novas relações de trabalho, sendo que que a educação dos ingênuos mudaria a infância abandonada e os tornaria trabalhadores úteis, os formando enquanto cidadãos.

Neste sentido, sua luta no movimento abolicionista, incluía um Brasil modernizado: “material, intelectual e moral”. O engenheiro, se vê preocupado quanto as formas que se delineavam no processo de modernização. Assim, seu envolvimento com a campanha abolicionista o inseriu em projetos que demonstravam a necessidade de reformas sociais, que estavam no direcionamento e exigências postas para modernização de dada época.

3.4 Uma ilusória mudança social: liberdade e exclusão social e étnica

Nesse momento iremos expor sobre a exclusão social a partir da segregação étnica, envolvendo seus aspectos políticos, sociais, culturais e econômicos. Para isso, devemos olhar para o conceito de liberdade em suas múltiplas faces de aplicação, entendendo sobretudo que no contexto estudado, a liberdade aparece, como discurso para um novo modelo de dominação, mesmo no discurso do abolicionista André Rebouças.

A exclusão social e a segregação étnica têm envolvimento em aspectos políticos, sociais, culturais, econômicos. Logo, sua possível gênese se apresenta em nosso passado colonial escravista, e na forma com a qual se deu o processo de transição da mão de obra escrava para a livre. A abolição da escravidão representava para os escravos um avanço ímpar. Teoricamente seria uma conquista dos direitos que os levaria ao acesso, à educação, terras e a cidadania, deixando de serem tratados como cativos. Do ponto de vista jurídico o cidadão possuía todos os direitos concedidos pela constituição. Porém a historiografia nos deixa claro que a legislação emancipacionista e o próprio 13 de maio de 1888¹³ não correspondiam a garantias ao futuro do recém-liberto, ou mesmo quaisquer mecanismos de inclusão, para uma cidadania em sua práxis e não somente como parte do corpus teórico de uma constituinte. Dessa forma parece-nos que a condição social de subalterno do negro é indiferente a sua condição de escravo ou liberto.

Conforme Jucá (2001), o processo de emancipação abandonou o liberto, ou ingênuo a própria sorte, sem o desenvolvimento de políticas, projetos sociais e mecanismos de inclusão que os abarcassem. A população negra liberta do trabalho escravo foi colocada à margem da sociedade sem receberem o mínimo de condições necessárias para a própria sobrevivência.

André Rebouças e Joaquim Nabuco, afirmavam a necessidade de se pensar projetos políticos e proteção ao ex-escravo. Segundo Maciel (2006), para Joaquim Nabuco a abolição era de extrema urgência na luta abolicionista, porém era somente

¹³ Conforme Conrad (1975, p.332), é o ato que reconheceu o colapso da escravatura brasileira e declarou a liberdade sem condições de centenas de milhares de escravos e ingênuos foi aprovado pelo senado e sancionado pela princesa Isabel em 13 de maio, mas as celebrações já haviam começado quando o projeto fora introduzido na câmara em 8 de maio e acompanharam-no a cada passo, a caminho de sua passagem, com procissões, músicas e demonstrações públicas.

o início para se estruturar um projeto de formação do país em novos moldes. Somente a libertação, sem as devidas ações governamentais, não iria retirar as desigualdades e mesmo os preconceitos gerados por três séculos de permanência da escravidão. Sendo necessário se pensar a inclusão do ex-escravo como elemento social, inserido no projeto modernizador do Brasil. Mediante uma sociedade que abraçava os ideais de liberdade e igualdade, como seriam tratados o escravo, ou a criança livre? Seriam posto a par de igualdade com os mesmo direitos civis e políticos independente de carregarem o estigma do cativo?

Neste sentido, conseguimos perceber que a possibilidade da abolição não modificou a ideologia da estrutura societária vigente, nem os conflitos raciais, gestados durante a vigência da escravidão. O preconceito racial e autoritarismo foram perpetuados e fundamentados pela ciência, por meio das teorias raciais, adentrando a contemporaneidade. Algo previsto nos discursos abolicionistas de André Rebouças, na medida em que, há uma real preocupação societária com a educação e inserção do negro enquanto liberto. Ou seja, o próprio abolicionista, tinha consciência que abraçar as ideias liberais e libertar os escravos eram insuficientes para o desenvolvimento nacional e a suplantação dos estigmas vinculados ao cativo.

Se faz necessário compreender o papel destas teorias, como alicerce, de uma sociedade desigual longe de se eliminar os privilégios criados na sociedade escravista. O Século XIX foi marcado pela mudança da mão de obra escrava, e inserção do saber científico, sendo retirado o misticismo religioso. Este contexto de mudanças influenciou o comportamento dos intelectuais Brasileiros, que não mais justificavam as desigualdades sociais por meio da religião, se pautando em aspectos científicos, classificando os homens de acordo com as características de cada grupo. O pensamento científico, se tornava responsável pela ideia de raça, contribuindo para que a elite brasileira justificasse as desigualdades sociais advindas da construção de nosso passado colonial.

As teorias raciais, ou racismo científico, apresentou mudanças sociais econômicas, culturais e ideológicas, congregando tecnologias e desigualdades. A base das doutrinas raciais eram provenientes de argumentos biológicos, que relacionavam as características físicas do indivíduo com a intelectualidade. As primeiras propostas antropológicas que respaldam a diversidade humana se fundamentavam em dois tipos de determinismo: Biológico e Geográfico.

Segundo Laraia (2001), teorias da antiguidade atribuem características inatas às raças, construção esta, denominada como determinismo biológico. Esse determinismo retrata situações como a crença que os nórdicos são mais inteligentes do que os africanos, que judeus são negociantes por natureza, que brasileiros herdaram a preguiça dos africanos, a imprevidência dos índios e a luxúria dos portugueses. Antropólogos afirmam que não há relação entre as características genéticas e os comportamentos culturais. Já o determinismo Geográfico considera que as diferenças do ambiente físico condicionam a diversidade cultural. Ideias refutadas, por estudos que afirmam ser possível a coexistência de diversas formações culturais num mesmo ambiente físico. A contemporaneidade da vida cotidiana e o alastramento da vida urbana, atesta a validade deste último pensamento.

No Brasil as teorias raciais se apresentam no final do século XIX, por meio do Darwinismo social e Evolucionismo social.

Os darwinistas sociais acreditavam na poligenia, ou seja, na existência de ancestrais comuns na pré-história. Porém a espécie humana ter-se-ia separado em seu desenvolvimento, configurando grupos de aptidões, habilidades e capacidades distintas. Para esses teóricos, as raças humanas eram ontologicamente diferentes e possuíam linhas específicas de desenvolvimento [...] Os evolucionistas sociais eram adeptos da monogenia, ou seja, acreditavam na origem da humanidade, podendo, portanto, classificar, comparar e projetar povos entre si. Tal origem única implicava um desenvolvimento único. Eram defensores das desigualdades por crerem que as especificidades dos agrupamentos humanos resultavam do estágio e do ritmo de cada raça na trajetória global do desenvolvimento. Os povos não eram essencialmente diferentes, encontravam-se sim em etapas próprias, hierarquizadas e sucessivas de uma linha obrigatória de evolução (PESSANHA, 2005, p.121-122).

O racismo científico se pautava em indicar as diferenças entre grupos humanos, os hierarquizando como superiores e inferiores, sendo formada a organização social do trabalho, naturalizando as desigualdades sociais, o que restringia direitos civis e políticos aos homens que carregavam as marcas de um sistema que os explorou.

De acordo com Ortiz (2006), a questão racial tal como foi colocada pelos precursores das ciências sociais no Brasil adquire na verdade um contorno claramente racista. Neste processo classificatório a Europa era apontada como modelo evoluído, e africanos e indígenas como atrasados, formulando modelos negativos que envolviam o negro. Segundo Pessanha: “A eles foram atribuídos estereótipos [...] que

tentavam comprovar sua inferioridade racial. Foram vistos como dados de violência, à marginalidade, à vadiagem, à desordem, desrespeitando a família e a propriedade” (PESSANHA, 2005, p.122, 123).

A transição na mão de obra escrava, para o trabalho livre, foi um contexto que postulou as questões raciais com certo destaque. Conforme Azevedo (1987), este período de transição pretendia resolver problemas de ordem sócio-raciais, somado a uma organização que conduziria o país ao sonhado progresso. Para encaminhar o Brasil, era necessária a formação de uma identidade nacional e, por conseguinte a busca por uma unidade social e racial. Entretanto o modelo Europeu de progresso, civilidade, e os princípios liberais ilustrados, foram adaptados à realidade escravista, mantendo a hierarquização social.

A construção das raças superiores, encaminhou as discussões para a vinda de trabalhadores livres Europeus ao Brasil, e a intencionalidade era a de substituição do negro livre pelo imigrante branco em atividades agrícolas e urbanas. Neste contexto de progresso e civilidade, o imigrantismo, fora visto como a busca de um modelo ideal que se fixasse no país, para alcançar o objetivo de civilizar a população recém liberta. Entre os aspectos da vantagem do imigrante, se colocava a formação social e moral que os Europeus iriam proporcionar, e o cruzamento entre as raças alcançando assim o branqueamento, fixando o negro como raça inferior.

O possível branqueamento da população brasileira, para alguns perpassava a miscigenação, enquanto para outros, a união de negros e brancos era prejudicial aos objetivos de “progresso” e “civilização” almejados, pois algumas teorias afirmavam que os negros eram biologicamente e socialmente indivíduos incapazes. Outros teóricos percebiam na miscigenação uma forma de se alcançar o branqueamento da população.

[...] A problemática da miscigenação se apresenta aos intelectuais do período como um dilema. Se por um lado é urgente a elaboração de uma cultura brasileira, por outro se observa que esta se revela como inconsciente[...] O mestiço, enquanto produto do cruzamento entre raças desiguais, encerra, para os autores da época, os defeitos e taras transmitidos pela herança biológica. A apatia, a imprevidência, o desequilíbrio moral e intelectual a inconsistência seriam dessa forma qualidades naturais do elemento brasileiro (ORTIZ, 2006 p.21).

Foi neste contexto, que se anunciam os investimentos em imigração. Uma das características utilizadas como justificativa, era o branqueamento da população, almejando a “raça branca”, que possuía de acordo com as ciências raciais elementos

civilizatórios, proporcionando a nação brasileira o bom exemplo, principalmente moral através dos imigrantes Europeus, negando a vinda das raças inferiores, negros e asiáticos. “A defesa do imigrantismo foi portadora por excelência, de um projeto de discriminação racial e a leitura de uma opção imigrantista por esta ótica apenas ventila seu caráter racista” (PESSANHA, 2005, p.123).

De certo modo, se buscava um modelo nacional, e não se pensava em proporcionar ao liberto sua inclusão paralela a da elite. A busca pela imigração se conduziu pelo modelo Eurocêntrico, deixando o negro a margem das ideias de progresso formulados para o Brasil. Entre as concepções raciais formuladas no oitocentos, o positivismo de Comte foi aceito por intelectuais do período. As ideias positivistas de Augusto Comte tinha o entusiasmo do desenvolvimento industrial. Para ele sinônimo do progresso humano. De acordo com Boris (1994), os positivistas identificavam que a ampliação do conhecimento e desenvolvimento industrial encaminhava ao progresso.

O conceito positivista, perpassa as ideias do abolicionista André Rebouças. O intelectual almejava o aperfeiçoamento do Brasil, se voltando a um projeto de construção da nacionalidade. Entretanto, o Rebouças partilhava da concepção diferenciada em relação ao negro neste projeto nacional; para ele estes representavam uma raça afetiva. Logo, visionava no ex-escravo, uma raça dócil capaz de aprender e se moralizar por meio do exemplo dos imigrantes Europeus. Conforme Pessanha (2012):

Ao entender que o africano era alguém “por civilizar”, André Rebouças reiterava interpretações da época que considerava os originários da África e da Ásia como inferiores, porém acreditava na desigualdade e não na diferença humana. Os povos estariam em fases específicas de um percurso universal. Eram estágios próprios em uma linha comum de progresso que ia dos mais atrasados, asiáticos e africanos, até os mais avançados, a sociedade europeia. Ou seja, a desigualdade era uma condição provisória que poderia ser suplantada, pois, afinal, os homens tinham a mesma origem e só estavam em etapas desiguais de um caminho que levaria ao progresso e à civilização. Assim, para Rebouças, se fosse oferecido ao liberto o acesso à terra e ao exemplo cultural europeu, ele também poderia ser integrado à nação brasileira (PESSANHA, 2012, p.19).

Ao defender este aspecto do negro como raça dócil, consideramos que a sua condição de homem de cor transformava sua visão mediante a posição que o negro teria na construção do progresso brasileiro. Esta defesa aos negros não se estendia

por exemplo aos asiáticos e chineses¹⁴. De forma contraditória, Rebouças desestimula a imigração de ambos afirmando que os asiáticos não se enquadravam no ideal do imigrante-cidadão.

A ideologia vigente no Brasil do século XIX efetivava os preconceitos, afirmando que qualquer costume oriundo da África se encontrava em um estágio de atraso. Assim, o negro precisou negar sua matriz africana, retirando seus valores para ser aceito pela sociedade. Este processo de aceitação, pode ser inserido na busca de uma possível igualdade em relação a cidadania. De acordo com o estudo de Noemi Santos da Silva (2014, p.44-53), os libertos, “o direito à cidadania era, sobretudo, uma conquista gradual e também individual, fruto de um conjunto de experiências e estratégias”. Logo, a cidadania se apresenta de forma relativa, mesmo com a definição dos direitos políticos pela constituição. A sociedade os julgava pela sua origem cativa, neste sentido os mesmos teriam que conquistar sua cidadania na sociedade. “Os negros podiam ascender na escala social apenas quando autorizados pela elite branca” (COSTA, 1999, p.379). Desta forma, por motivos de sobrevivência as organizações negras excluíram seus costumes, o que acabou reforçando as teorias raciais, que tinham a Europa no topo da hierarquia intelectual.

Entretanto a igualdade racial foi afirmada por alguns intelectuais. A obra “*Casa Grande & Senzala*” de Gilberto Freyre (2003), apresenta a miscigenação brasileira como fundadora de uma “Democracia racial”. O cenário da democracia racial brasileira, excluía quaisquer problemas raciais, afirmando plena harmonia de convivência entre negros e brancos.

O mito da democracia racial brasileira deve ser percebido como aplicador das teorias raciais desenvolvidas na Europa. O Brasil não emprega de forma pura as ciências raciais, adaptou estes conhecimentos ao seu contexto histórico. A ação de uma pseudo democracia racial, influenciou a vida dos livres, libertos e ingênuos, naturalizando os problemas sociais e econômicos. Para os cientistas sociais a discriminação era algo evidente, pois um país que possuía uma maioria populacional negra e um número irrisório dos mesmos inseridos em, escolas e universidades apresentavam claras informações de desigualdades raciais.

¹⁴ Conforme Lamounier (1988, p.142), os opositores a vinda dos chineses, versavam que “o liberto, o escravo ou o nacional podiam ser transformados em “servos de gleba” ou “colonos”, mas não o chinês. Ideia esta que estava de acordo com o pensamento do abolicionista Rebouças.

Neste contexto, podemos perceber que o mito da igualdade racial se encaixava na busca da elite em manter sua posição social, ou seja, para garantir a hegemonia branca, intelectuais como Gilberto Freyre maquiavam as reais situações raciais. Nogueira (1985), foge a ideia proposta de igualdade racial que embasa o mito da democracia racial. Apresenta em sua obra *Tanto preto quanto branco: Estudos de relações raciais* a existência de um preconceito racial peculiar ao brasileiro, comparando com a discriminação racial dos Estados Unidos. Diferente do posicionamento Brasileiro, o norte americano, se fundamentava no preconceito de origem, ao qual todo aquele identificado como “mestiço” é imediatamente ligado ao grupo inferior, sendo por isso discriminado. Já no Brasil, se encontrava o preconceito de marca (cor), ao qual a raça exerce sobre a relação de aparência.

De certo modo as teorias raciais reafirmaram a ideologia racial já existente no Brasil. Classificando o branco como superior e o negro como inferior. Ou seja, mesmo afirmando esta superioridade, aspecto relevante nas ciências raciais, os brasileiros adequaram a sua realidade aceitando os negros na sociedade. De acordo com Costa (1999), devemos considerar que as teorias isoladas sem análise do contexto socioeconômico brasileiro, não explicariam o mito da democracia racial.

A construção do branqueamento populacional, no estereótipo do mulato, representava uma categoria diferenciada. Possuía aceitação entre as camadas da elite branca, obtendo possibilidade de ascender socialmente, sendo necessário negar sua matriz africana, compartilhando os pressupostos do mito da democracia racial com a elite.

A mobilidade social não era obtida por meio da competição direta no mercado mas por meio de um sistema de patronagem no qual a palavra decisiva pertencia à elite branca. Segura de suas posições, controlando a mobilidade social, imbuída de um conceito hierárquico de organização social que santificava as desigualdades sociais e enfatizava as obrigações recíprocas, bem mais do que a liberdade pessoal e os direitos individuais –, a elite brasileira não temia a população de negros livres como faziam os norte-americanos. Os negros podiam ascender na escala social apenas quando autorizados pela elite branca. Dessa forma, o escravocrata brasileiro, que compartilhava com os escravocratas de todas as partes os estereótipos negativos a respeito dos negros, nunca traduziu esses estereótipos em “racismo” ou discriminação legal (COSTA, 1999, p.379).

O abolicionista André Rebouças, se enquadra nesta situação. Mulato que compõem a elite brasileira do oitocentos, nega sua raiz negra. “A visão de Rebouças

sobre os negros não ficou isenta dos estereótipos veiculados no período. O objetivo de aprimorar o Brasil por meio do exemplo europeu implicava que os brasileiros não iam caminhar sozinhos, eram menos capazes que demais nacionalidades” (PESSANHA, 2005, p.125). Casos como o de Rebouças, eram utilizados para afirmar que o preconceito aos negros não existia, expondo que a mobilidade social era algo possível independente da cor.

Segundo Mattos (2000), as teorias raciais forneceram alicerce para justificar as desigualdade. O modelo de cidadania que o Brasil do século XIX abraça, é as ideias liberais, que propunha uma igualdade. Entretanto o Brasil, com base nas teorias raciais, moldou os conceitos de Liberdade e igualdade de acordo a realidade da escravidão.

Em relação ao aspecto educacional, a alfabetização se fazia necessária para obter uma cidadania política, entretanto a maioria da população de negros e libertos era analfabeta. Neste sentido, a direito à cidadania era desigual, pois os privilégios de alfabetização não se encontrava posta para todos aqueles que segundo a constituição eram livres. Mesmo após a Lei do Ventre livre, que estendia a cidadania aos ingênuos, a educação a eles era algo negligenciado.

Conforme Fonseca (2002), os senhores que ficavam Com a tutela dessas crianças os educavam conforme os moldes da escravidão. Em um sentido de práticas educativas, os senhores que ficavam explorando a mão de obra desses ingênuos até a maioridade, os educavam de modo a os manter ignorantes e embrutecidos, para obterem um maior domínio sobre aquele indivíduo. E por permanecer durante a infância, sobre a tutela dos senhores, as crianças nascidas do ventre liberto estavam condenadas a ter o mesmo tratamento que os escravos, de subserviência, e logo a mesma educação, este fato deixa claro que os ingênuos, indivíduos livres perante a legislação, não se inseriam a cidadania brasileira.

A liberdade em muitos momento poderia se apresentar como uma possibilidade de mobilidade social. As mães destas crianças que nasceram livres, visualizavam a possibilidade de que os filhos tivessem um futuro melhor longe dos maus tratos, com a chance de uma condição de vida superior à das gerações anteriores a eles. Entretanto, a liberdade, independente de vir pelo ventre, pecúlio ou alforria concedida pelo senhores, não representava uma igualdade com o homem branco ou com os indivíduos da elite. Ao contrário a pecha de cativos estava marcada pela cor negra e

estruturada como inferior pelas próprias teorias raciais, o que os excluía de desfrutar de uma igualdade de direitos com a elite brasileira, que se via superior.

Podemos dizer que, no período aqui analisado, a luta pela cidadania estava imbricada a luta contra a escravidão, e a solução provinha da garantia da educação dos libertos para que, assim, deixassem de sofrer a exploração, encontrando no trabalho a melhoria de vida. Assim, estes aspectos reforçavam o ideário Liberal de Rebouças. A educação como transformadora do indivíduo operário, era vista como a fonte para converter e formar uma nação de progresso.

De fato o processo de extinção do cativo esteve atrelado a democracia racial e política, porém à exclusão social, econômica e racial fora evidenciada, pois o negro livre, liberto ou ingênuo não teve amparo para se inserir como “real” cidadão brasileiro. Desta forma permaneceu em posições inferiores, por não receberem o mínimo de qualificação ou amparo para competir em igualdade de condições com os “considerados cidadãos” na sociedade brasileira. Desse modo concluímos que a luta pela liberdade por parte do Abolicionista André Rebouças, bem como do debate da época no contexto histórico brasileiro, não se tratou de uma liberdade efetiva que provocasse o gozo pleno dos direitos constitucionais na prática. O que houve foi uma adaptação teórica da constituição, enquanto na prática o exercício da cidadania, além de significar uma luta constante para o negro; este ainda recebeu a concorrência da comunidade imigrante e as teses científicas que o desqualificava enquanto força produtiva para a modernização do Brasil.

3.4.1 Cidadania e Educação, o aprofundamento da ilusória mudança social

A cidadania no Brasil ganha força com a construção da democracia. Entretanto, quando analisamos o período escravocrata, compreendemos que os direitos cívicos e políticos possuíam características peculiares ao então sistema de produção vigente. Conforme Silva (2014), a cidadania do século XIX é a soma de princípios liberais ilustrados a realidade escravista, o que explica as particularidades das determinações brasileiras acerca dos direitos do cidadão.

O modelo de cidadania plena e ideal desenvolvido no ocidente, conforme Carvalho (2008, p.9), é o que “combine liberdade, participação e igualdade para todos”. Segundo o autor, mesmo sendo um padrão utópico, se faz parâmetro de

comparação acerca da cidadania do mundo. Engloba, este modelo, os direitos civis, políticos e sociais. Ambos representam de forma completa, o cidadão pleno.

Os direitos políticos verificavam-se em geral com a ligação ao direito do voto, o que busca representar a ideia de participação no governo do país. Já os direitos sociais, trazem de forma distintiva a concessão a educação, saúde entre outros fatores que produzem um mínimo de bem-estar a sociedade. Os direitos civis, se voltam a propriedade, igualdade e liberdade, constituindo-se uma garantia de relações civilizadas. Apesar de ambos possuírem características extremamente significativas, o destaque acerca da cidadania no período escravista se fez em relação a liberdade do indivíduo.

Segundo Carvalho (2008, p.19), “o fator mais negativo para a cidadania foi a escravidão”. Fator este mantido após a independência do país, que optou pelo modelo monárquico movido pelo ideário de que “Rei poderia manter a ordem social e a união das províncias que formavam a antiga colônia” (CARVALHO, 2008, p.27). Neste sentido, a escolha de um governo imperial, se pautou na temeridade de que o Brasil tomasse o mesmo rumo que as colônias espanholas, ou de que a opção republicana gerasse agitações e violência. Em definitivo, a elite do país, se voltou a escolha da monarquia por representar aos mesmos a consolidação da ordem e a manutenção da hierarquia escravocrata. Neste sentido o jovem Rebouças, demonstrou em diferentes momentos seu favoritismo pela escolha monárquica. Esta, era mirada pelo engenheiro, como via única de alcance para o desejoso progresso nacional. Conforme Pessanha (2005), a proximidade de André com a família real, em especial com o imperador Dom Pedro II, o levava a deslumbrar na monarquia, um modelo leal para seus possíveis projetos.

Segundo Jucá (2001, p.30), a lealdade de Rebouças ao Imperador e conseqüentemente a monarquia se apresenta, em “sua súbita decisão de deixar o Brasil após a proclamação da República, em 1889, acompanhando o ex-imperador ao exílio”. Porém, a escravidão, que fora mantida após a independência não recebia a mesma aprovação pelo engenheiro. Versou em seu diário que escravidão era um ato execrável, ao qual os colonizadores, “mancharam a terra de Santa Cruz com o abominável tráfico de africanos!” (FLORA, VERISSIMO, 1938, p.23).

De prolongada duração, a escravidão não era bem vista por países como Inglaterra e outros; e em muitos momentos, o cativo se fez constrangimentos para o Brasil. Segundo Carvalho (2008), a nação brasileira era o último país de tradição

cristã que mantinha o modo de produção através da exploração escrava, impossibilitando assim conquistas de direitos civis para a maior parcela da população brasileira. Ainda segundo o autor, a escravidão fora alicerçada de forma que os seus valores eram aceitos por quase toda a sociedade. De modo que entre os negros libertos existia também a aquiescência sobre os mesmos possuírem escravos, devido a correta identidade criada sobre a escravidão, “Na Bahia, em Minas Gerais e em outras províncias, dava-se até mesmo o fenômeno extraordinário de escravos possuírem escravos” (CARVALHO, 2008, p.49).

Neste sentido, a sociedade Brasileira construiu um ideário ao qual a escravidão era apropriada para a sociedade como “correta”. Logo, o próprio escravo era anuente com o sistema exploratório, e a religião fundamentou o uso de mão de obra escrava de maneira efetiva. A justificativa através da religião católica, gerava uma real legitimidade ao qual o cativo era aceito sem questionamentos, operando como suporte ideológico da escravidão. O reforço desse sistema segregou os negros dos direitos a cidadania. De acordo com Carvalho (2008), mesmo com as mudanças políticas do país no século XIX, o modelo escravista dificultou a cidadania para o negro liberto e conseqüentemente excluía o escravo de qualquer direito civil ou político.

Acerca das determinações da constituição outorgada em 1824 interessa-nos destacar a definição de cidadania, ao qual foi engendrada a realidade escravista. De acordo com a constituição de 1824 os cidadãos deveriam atender as seguintes características:

TITULO 2º

Dos Cidadãos Brasileiros

Art. 6. São Cidadãos Brasileiros

I. Os que no Brasil tiverem nascido, quer sejam ingenuos, ou libertos, ainda que o pai seja estrangeiro, uma vez que este não resida por serviço de sua Nação.

II. Os filhos de pai Brasileiro, e Os illegitimos de mãe Brasileira, nascidos em paiz estrangeiro, que vierem estabelecer domicilio no Imperio.

III. Os filhos de pai Brasileiro, que estivesse em paiz estrangeiro em serviço do Imperio, embora elles não venham estabelecer domicilio no Brasil.

IV. Todos os nascidos em Portugal, e suas Possessões, que sendo já residentes no Brazil na epocha, em que se proclamou a Independencia nas Provincias, onde habitavam, adherirão á esta expressa, ou tacitamente pela continuação da sua residencia.

V. Os estrangeiros naturalizados, qualquer que seja a sua Religião. A Lei determinará as qualidades precisas, para se obter Carta de naturalisação. (BRAZIL. Constituição, (1824))

Logo, a constituição, definiu a cidadania pelo nascimento e liberdade. Porém, nos fica claro que os escravos e estrangeiros não recebiam o título de cidadão. De acordo com Silva (2014), a constituição, estabeleceu níveis para a cidadania, delimitando entre cidadãos passivos e ativos. Estas resoluções estavam envoltas na organização política, e eram aspectos que permeavam as duas fases da eleição, ao qual os cidadãos ativos, poderiam votar entre si, encaminhando um representante para o parlamento. De acordo com a autora, a diferença entre cidadãos ativos e passivos se encontra no fato de que nem todos os cidadãos eram elegíveis. Neste contexto os libertos só poderiam votar, caso comprovassem a renda exigida pela legislação brasileira. De fato, esta característica denota a importância que se delegava para direitos políticos, como meio de controle social. Conforme Abreu,

Na Constituição do Império afirmava-se a liberdade e a igualdade de todos perante a lei, mas a maioria da população permanecia escrava; garantia-se o direito a propriedade, mas a maior parte da população quando não era escrava vivia em terras alheias podendo ser mandados embora a qualquer hora. Garantia-se a segurança individual, mas podia-se matar impunemente um homem; garantia-se a instrução primária gratuita a todos os cidadãos, mas a grande maioria da população permanecia inculta (ABREU, 2011, p.237).

Neste sentido, a constituição do império representava leis que figuravam somente no papel, não sendo aplicadas na prática. De acordo com Mattoso (1990):

A constituição brasileira, outorgada pelo poder real em 1824, é que estipula, pela primeira vez e claramente, a situação jurídica do escravo alforriado. [...] os direitos desses novos cidadãos, os alforriados, brasileiros “natos” ou naturalizados, são bem limitados no plano jurídico. Está visto que o forro é reinvestido do direito à família, à propriedade, à herança. É como um menor totalmente emancipado do pátrio poder. Pode até ser escolhido como curador ou tutor de pessoas civilmente incapazes. Mas uma série de restrições privam-no do pleno gozo dos seus direitos políticos (MATTOSO, 1990, p.200-201).

De fato, o Brasil havia criado “cidadãos números”, no sentido de que durante a eleição não estava em questão os direitos políticos dos indivíduos, mas o domínio político local. A consciência sobre escolher um representante social era mínima, sendo a eleição indireta caracterizada pela conquista e manutenção do poder, “A derrota (para o chefe local) significava desprestígio e perda de cargos públicos [...] Tratava, então, de mobilizar o maior número possível de dependentes para vencer as eleições” (CARVALHO, 2008, p.33). De fato, a eleição indireta possuía características notórias, como ser fraudulenta, envolvendo cabalistas e capangas responsáveis pela garantia de votos.

Neste sentido, houve a alteração do meio eleitoral, o ano de 1881, por lei eliminou o primeiro turno das eleições, estabelecendo novas determinações: “passava para 200 mil-réis a exigência de renda, proibia o voto dos analfabetos e tornava o voto facultativo” (CARVALHO, 2008, p.38). Entretanto, deputados como Joaquim Nabuco e José Bonifácio eram contra a exclusão dos analfabetos. Bonifácio ao demonstrar a reprovação sobre a exclusão do sufrágio universal argumentava que “o discernimento de um homem se reconhece pela integridade de seu juízo e não pelo maior ou menor grau de instrução” (SCHELBAUER, 1998, p.68).

Segundo Carvalho (2008, p.39), alguns parlamentares não concordavam com a mudança, e afirmavam que a lei retirava a participação da maioria da população. Diferente de países ditos modernos, como a Inglaterra, o Brasil reduziu a participação popular nas eleições. “A Inglaterra sempre olhada como exemplo pelas elites brasileiras, fizeram reformas importantes em 1832, em 1867 e em 1884, expandindo o eleitorado de 3% para 15%” já o Brasil, agia na contramão das iniciativas inglesas. Os estados unidos, fora um dos países ao qual Rebouças retratou com o exemplo de sucesso a ser seguido pelo Brasil, no que diz respeito a participação eleitoral de uma de suas principais cidades norte americana, “em Nova York 1888 a, participação [...] chegou a 88%” (CARVALHO, 2008, p.39), demonstrando-se também o quanto controverso era o modelo adotado no Brasil no mesmo século.

A modernização almejada para Brasil por diferentes intelectuais como Rebouças, excluía o cativo e as desigualdades originadas do mesmo. Entretanto, a antiga colônia portuguesa sentiu as pressões externas e internas e agiu moderadamente para o desenrolar da abolição da escravidão. As leis emancipacionistas, se construíram impregnadas do caráter conservador do modelo senhorial.

A lei do ventre livre fora marco relevante ao seu dado momento de promulgação. Afirmava liberdade aos nascidos de ventre escravo. Porém, permitia que os senhores, donos das mães dos “ingênuos”, se beneficiassem do trabalho deste até os 21 anos, o que mostrava um lado controverso da lei, concebendo uma falsa ideia de liberdade, pois na medida que fora estruturada garantia a exploração legal sob o título da liberdade dos filhos de escravas. Logo, a liberdade ao ventre escravo, demonstrava de forma clara a tendência de construção sob traços escravistas nos “ingênuos”. De acordo com Fonseca (2002), o fato da criança “ingênuo” ficar a infância com o senhor, era característico receber o mesmo tratamento que os escravos e logo a mesma educação, o que mesmo compondo critérios de cidadão “liberdade” não os inseria na cidadania.

A cidadania no contexto de reforma eleitoral, manteve o modelo de exclusão, e a hierarquia ao qual a elite prezava. A exigência de renda e alfabetização delimitaram os cercear criando abismos para uma real cidadania. De acordo com Silva (2014), um dos motivos que encaminham o restringir da cidadania dos libertos, fora o medo que a elite possuía, de trocar a posição de “algoz para vítima”, no sentido de que se houvesse abertura de papéis políticos para os libertos, os mesmos poderiam elaborar vantagens para sua própria classe, o que a elite realizava por meio do controle organizacional político.

A principal característica para se ter a cidadania política no final do século XIX foi a alfabetização, como direito ao voto. Este a princípio contemplava “ os homens de 25 anos ou mais que tivessem renda mínima de 100 mil-réis [...] as mulheres não votavam, e os escravos, naturalmente não eram considerados cidadãos” (CARVALHO, 2008, p.29-30). Entretanto, três anos após o cativo grande parte da sociedade não possuía condições de ter o título de cidadão.

Mais de 85% eram analfabetos, incapazes de ler um jornal, um decreto do governo, um alvará da justiça, uma postura municipal. Entre os analfabetos incluíam-se muitos dos proprietários rurais. Mais de 90% da população vivia em áreas rurais, sob o controle ou a influência dos grandes proprietários. Nas cidades, muitos votantes eram funcionários públicos controlados pelo governo (CARVALHO, 2008, p.32).

Neste sentido, o número de analfabetos era muito superior ao dos letrados. O Brasil buscava se consolidar enquanto nação, e neste sentido inspiravam-se em seguir modelos de países considerados civilizados e modernos, sendo estes aspectos

pedra angular de muitas decisões do país. Segundo Silva (2013), o recenseamento realizado no início da questão eleitoral, encaminhou a se estimar o número de analfabetos do Brasil, tendo como ação sequencial a disseminação da instrução para a população. O autor em específico, destaca o exemplo da província paranaense que se preocupou com a disseminação da alfabetização através de aulas noturnas, “[...] a preocupação com a educação popular, na Província do Paraná, a partir do ano de 1872, se deu com a criação das aulas noturnas destinadas exclusivamente aos adultos trabalhadores” (SILVA, 2013, p.87). Ainda de acordo com o autor as determinações acerca da educação da população estavam voltadas para destinação de direitos políticos, de modo “passivo”, para a população legalmente livre, fornecendo direito ao voto com interesses políticos precisos.

O analfabetismo, era considerado um fator de atraso. De acordo com Silva (2014, p.51) “muitos parlamentares da Câmara viram na exigência da alfabetização, uma forma indireta de apoiar reformas no ensino e estimular a população ao acesso à instrução”. Vale aqui ressaltarmos, que a diferença de opiniões sobre a exigência de letramento como requisito ao voto, se voltava ao excluir ou incluir a participação política da maioria da população. O Grupo favorável, encontrava na exigência do letramento, uma condição mínima para uma boa escolha dos representantes do país. Logo, nestes pressupostos há um estabelecimento de possível apatia popular frente os percursos da sociedade. Carvalho (2008), expõe que há olhar simplista ao se tratar da sociedade brasileira e sua participação política, quando concebida estritamente pelo voto.

A avaliação do povo como incapaz de discernimento político, como apático, incompetente, corrompível, enganável, [...] revela a visão míope, má-fé, ou incapacidade de percepção. [...] o eleitor do império e da primeira república, dentro das suas limitações, agi com racionalidade e que não havia entre os líderes políticos maior preocupação do que a dele com a lisura dos processos eleitorais (CARVALHO, 2008, p.67).

Segundo o autor supracitado, o movimento abolicionista, se fez exemplo da participação popular na vivência política. Envolvendo diferentes camadas sociais, apontou a luta pelo básico dos direitos civis, a liberdade. Ainda de acordo com o autor, outras manifestações populares denotaram o posicionamento frente a política do país, como, Revolta dos cabanos, Balaiada, Cabanagem, Revolta dos Malês entre outras, ou seja, a população tinha uma percepção acerca de seus direitos e deveres, “havia nos rebeldes um esboço de cidadão, mesmo que em negativo” (CARVALHO, 2008,

p.75). Entretanto, o voto era face da legalidade desde 1881, e consideramos que a exigência do letramento retratou contradições com ideias professadas por parte de parlamentares, acerca da formação elementar. A constituição de 1891, a primeira após a República, apresentou como traço principal, a proibição do voto de analfabetos. Em seu Título: IV Dos Cidadãos Brasileiros, Seção: I Das Qualidades do Cidadão Brasileiro, artigo nº70:

Art 70 - São eleitores os cidadãos maiores de 21 anos que se alistarem na forma da lei.

§ 1º - Não podem alistar-se eleitores para as eleições federais ou para as dos Estados:

1º) os mendigos;

2º) os analfabetos;

3º) as praças de pré, excetuados os alunos das escolas militares de ensino superior;

4º) os religiosos de ordens monásticas, companhias, congregações ou comunidades de qualquer denominação, sujeitas a voto de obediência, regra ou estatuto que importe a renúncia da liberdade Individual (BRAZIL. Constituição, (1891)).

Fato este que denotava a ausência sobre a valorização da alfabetização. Conforme Silva (2014, p.53) “naquele período, a instrução pública e primária, embora aclamada nos discursos, alcançava na prática um percentual mínimo da população”.

A concepção de cidadania dos libertos, criada pelo grupo favorável a exigência do letramento, encontrava neste requisito um meio de estender o fornecimento da educação. A argumentação/justificativa de que a educação agia como transformadora social, permeava o ideal de retirar o ex-escravo da degradação que o cativo inculcia neste, sendo fornecido então ao liberto o aprimoramento moral, para a posterior participação política. Logo, acha-se no posicionamento de parlamentares e parte da elite a idealização da educação como aspecto imprescindível ao progresso.

Ou seja, a constituição 1891 que realizou mudanças políticas, se fez controversia sobre o que se discursava acerca da educação neste contexto. A alfabetização, era de fato via de conquista ao direito do voto, mas também parte desenvolvimentista para o moderno. Entretanto, as determinações da segunda constituição brasileira, retira Segundo Carvalho (2008, p.62), “a Constituição [...] de

1891 retirou do estado a obrigação de fornecer a educação primária, constante da constituição de 1824”.

No 8º Título referente as “*Das Disposições Gerais e Garantias dos Direitos Civis e Políticos dos Cidadãos Brasileiro*”, a constituição de 1824, garantia ao cidadão brasileiro nos itens 32 “A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos, e 33) Colégios, e universidades, onde serão ensinados os elementos das ciências, belas-letras e artes” (BRAZIL. Constituição, (1824)). Neste sentido, adotamos o posicionamento de Carvalho (2008), de 1881 representou um “tropeço”, um retrocesso que seguiu anos à frente. Aduzindo assim um retrocesso e a contrariedade nas determinações do conjunto de regras para o Brasil desde alterações na lei em 1881, e posteriormente instituída na primeira constituição republicana do Brasil.

A instrução, era meio de transformação do país, e representou para muitos, um caminho para que o Brasil alcançasse a categoria moderna. Neste sentido, parlamentares e intelectuais versavam a desarmonia que a escravidão causava. Representando esta categoria, o deputado Joaquim Nabuco, demonstrava em seus discursos o quão necessário eram ações que retirassem o Brasil de um atraso social, econômico e político, encaminhando mudanças para a construção de uma nação moderna. Para ele não havia somente um atraso econômico, o moral se mostrava mais latente. Este intelectual lutava pela retirada do Brasil de um status de atraso, por isto na obra “O abolicionismo” nos é apresentado propostas de um país modernizado, que traz à tona discussões como sufrágio universal, mão de obra livre e a instrução pública.

Nabuco, encontrou relevante importância na transformação do Brasil através da categoria industrial, afirmando que a escravidão estava em total desacordo com construção de um complexo fabril, logo com a modernidade. De acordo com Nabuco (2012), o mundo industrial necessitava de iniciativa, de invenção e outros fatores que precisavam ser formados na população, ou seja, “cada um dos elementos de que ela (industrialização) precisa: a associação de capitais, a abundância de trabalho, **a educação técnica dos operários**, a confiança no futuro” (NABUCO, 2012, p.139).

Rebouças, como Nabuco, encontrava na educação o meio de transformação da sociedade e uma das fórmulas possíveis para a modernidade brasileira. Na concepção do engenheiro, a abolição era um primeiro passo para encaminhar o Brasil ao progresso, e a luta pela cidadania estava imbricada a luta contra a escravidão.

De acordo com Jucá (2001, p.79), Rebouças se preocupava “com a maneira pela qual se processava a libertação do escravo e sua subsequente integração”. Conhecedor das estratificações sociais do país, concebia a dificuldade que os ex-escravos enfrentariam com a conquista da liberdade, pois eram “Carentes de educação, sem-terra para trabalhar e carregando a pega de ex-escravos’. Desejou Rebouças, que houvessem condições favoráveis para a consolidação do progresso, suas aspirações se fazia m visíveis em fala como esta: “Mas pedimos de todo o coração a Deus que aproxime o dia em que não haja no Brasil uma aldeia que não tenha uma escola, uma estação de caminho de ferro e um banco territorial” (REBOUÇAS, 1988, p.300). O jovem engenheiro, elaborou propostas reformistas, que englobavam o conceito de cidadania, que buscaremos nos itens posteriores nos aprofundar.

De fato, a construção da cidadania no Brasil tem um caminho sinuoso e ímpar que necessita uma análise à parte. Neste sentido partilhamos da afirmação de Carvalho (2008, p.220), que “seria tolo achar que só há um caminho para a cidadania”, a voz “cidadã se apresentou para além do meio legalizado do voto. E a instrução em diferentes ângulos fora posta como um fator de conquista a cidadania, retraída em nosso país pelos males da escravidão. De fato como afirma Schelbauer (1998), a ação educadora do estado veio só pra dar o treino mínimo para se tornar cidadão. Entretanto, nos cabe aperceber que a educação em forma do “letramento” teve grande influência no contexto da formação do cidadão, sendo um dos caminhos turvos para o desenvolvimento de uma modernidade nacional.

4 REFORMA SOCIAL E EDUCAÇÃO NO DISCURSO DE ANDRÉ REBOUÇAS

Nessa seção, pretendemos analisar alguns trechos do discurso de André Rebouças, inseridos em seu diário pessoal e em sua obra; Agricultura Nacional Estudos Econômicos Propaganda Abolicionista e Democrática, com o objetivo de fundamentar um possível modelo educacional inserido em seu discurso enquanto abolicionista.

Por meio da obra Agricultura Nacional, discorreremos sobre as contribuições de André Rebouças, quanto as propostas de reforma agrária, na qual ele chama de Democracia Rural, que concomitante às propostas educacionais analisadas no tópico anterior, visam uma reforma social no contexto do Brasil Império. Essa análise se faz necessário na medida em que, esclarecemos que no decorrer da pesquisa, objetivando apreender a educação ao negro no discurso do abolicionista, vimos que essa proposta encontrava-se subsumida no interior de um complexo analítico acerca das transformações econômicas, pensadas para o futuro do Brasil.

Nesse sentido interessa-nos destacar a amplitude do trabalho de André Rebouças para o campo da economia, evidenciando a riqueza de seu trabalho e aprofundando a afirmação de que a sua complexa concepção sobre educação está atrelado a uma também complexa projeção de modelo econômico para uma sociedade que buscava adentrar a modernidade. Não temos a menor pretensão de esgotar esse debate, mas é riquíssimo elencar algumas de suas contribuições, abrindo questionamentos e espaços para futuras pesquisas, partindo das contribuições desse abolicionista.

4.1 Educação no discurso abolicionista de André Rebouças

Neste item, analisaremos alguns trechos do discurso de André Rebouças, inseridos em seu diário pessoal e em sua obra; Agricultura Nacional Estudos Econômicos Propaganda Abolicionista e Democrática, com o objetivo de fundamentar um possível modelo educacional inserido em seu discurso enquanto abolicionista.

Primeiramente recordamos que o século XIX, criou modelos educacionais que buscavam superar os desafios estabelecidos pelas transformações que ocorriam na

vida social e econômica no Brasil, surgindo então concepções e debates de diversas ordens, dentre eles a educação em torno da população que se tornava liberta. Em conformidade com Fonseca (2002), a educação dos negros aflora enquanto campo de pesquisa a partir dos estudos acerca da Lei do Ventre Livre, legislação esta que representa “um dos primeiros documentos oficiais em que a educação voltada para escravos e libertos aparece de forma explícita e como resultado de um intenso debate”, que se caracteriza em torno da abolição do trabalho cativo.

Neste contexto histórico, Rebouças, em meio aos intelectuais que se demonstravam preocupados com as questões de seu tempo, figurava-se atento as transformações socioeconômicas, inserindo em suas propostas a educação como um dos meios para o desenvolvimento do progresso brasileiro. Para muitos intelectuais do século XIX, a educação representava um meio eficaz de desenvolver o indivíduo para o trabalho, eliminando os vícios do cativo, além de enquadrar o homem livre, dentro dos aspectos éticos e morais da sociedade vigente.

Assim, o formar para retirar dos indivíduos os vícios (características herdadas do cativo) e o inserir em modelo civilizado pronto ao trabalho, se fez expresso no discurso de Rebouças. O abolicionista expressa esta necessidade de civilizar a população na medida que valorizar as atitudes de Dr. Couto de Magalhães, (considerado por ele como o Livingstone Brasileiro), na província de Goiás frente a catequização. Afirmou que:

Há mais de 10 anos que o devotado Dr. Couto de Magalhães luta com a rotina para abrir Goyaz ao commercio do mundo! Ultimamente escreveu um livro precioso sobre a catechese desse milhão de índios, que habitam o vastíssimo planalto ou Araxá, que se estende desde o Araguaya até os Andes. – O que esperamos para pôr em pratica tão sabios conselhos? – Porque não aproveitamos tanto coragem e tanta devotação? (REBOUÇAS, 1988, p.101).

A catequização do índio, expressa por Dr. Couto de Magalhães, aos olhos do abolicionista se fazia um meio eficaz de instruir para o trabalho, retirando os possíveis vícios inatos a uma vida vincula a natureza. Mesmo tratando em específico do indígena, compreendemos que o olhar de Rebouças ao evidenciar esta educação para o trabalho, demonstra seu posicionamento frente a seu objetivo maior, refletir sobre a economia nacional. Neste sentido, importa-nos esclarecer que essa ideia expressa por Magalhães, e aplaudida por Rebouças, era justa medida da perspectiva

do abolicionista para o modelo de educação que deveria ser implantado também ao negros livres, e a sociedade brasileira como um todo. Sobretudo quando sua reflexão está vinculada a uma ideia de nação. Sobre o trabalho de Magalhães, ainda versou:

N'esse filantrópico trabalho de catechese dos índios do Brazil, Goyaz tem de representar o papel mais importante: **é ahi que se devem formar e preparar os apóstolos da civilização e do progresso**, que, instruídos[...], devem partir á sua conquista com o ramo de oliveira na mão e com o Evangelho no coração (REBOUÇAS, 1988, p.101).

Ao continuar a análise sobre a obra de Magalhães, a citação acima possui as características defendidas por André Rebouças, quanto a um modelo de educação eficaz, pensando a sociedade moderna rumo ao progresso técnico. Nesse contexto, elencamos o fato de o abolicionista trazer o conceito de formação ao dizer: “formar e preparar os apóstolos”. Formar para um propósito e preparar para um atividade. Entendemos em conjuntura com o que foi até aqui exposto, que o propósito defendido era trabalhar uma formação humana relacionada ao mundo moderno que estava em desenvolvimento. E preparar no sentido estrito de que, nesse progresso, a técnica para o trabalho era seu imperativo, e para aqueles que a conseguissem dominar caminhariam nesse novo modelo social, como um prêmio de soberania. Por isso o autor ilustra esse preparo como um ramo de oliveira na mão. E por fim o cuidado com a moral, esfera que deveria estar fundamentada no evangelho. Em específico Rebouças retrata que a obra de Dr. Magalhães se volta a formação moral do indígena, mesmo não sendo objetivo deste trabalho, este olhar atento a catequese indígena, demonstra que o abolicionista via na formação moral um educar. Logo, essa formação moral encaminhava o indivíduo para a civilização e conseqüentemente somada a instrução elementar, se voltava a uma vitória, representada pelo ramo de oliveira; o que os levariam ao progresso nacional.

Rebouças, compreendia o progresso via a agricultura, e neste sentido a escravidão representava um retrocesso, que compunha o quadro de causadores da decadência da produção açucareira. Segundo Rebouças (1988), este produto, já na década de 1870 apresentava-se enfraquecida, sendo evidenciado que o trabalho escravo se caracterizava como um grande entrave do progresso. Um dos argumentos que o abolicionista se utiliza para justificar a sua tese, é quando expõe sobre o caso da indústria açucareira europeia e o açúcar extraído da beterraba.

Para agravar ainda mais a situação do assucar brasileiro nos mercados Europeus, o vice rei do Egypto, o Khediva Ismail, fundou, nas margens do Nilo, 22 engenhos de assucar, montados com os mais ricos aparelhos e machinismos francezes e inglezes, dirigidos por engenheiros distinctos dessas nacionalidades [...] concurrencia, que só é superada pela do assucar de beterraba (REBOUÇAS, 1988, p.150).

A passagem acima, torna ainda mais claro a perspectiva de uma educação tecnicista, voltada para o progresso nos moldes europeus, no qual estava imbuído André Rebouças. Ao evidenciar a formação nacional dos engenheiros, com capital investido do Egito as margens do Nilo, com maquinaria francesa e inglesa, fica claro que alta formação intelectual dos envolvidos nesse processo é fundamental para expansão daquela indústria, a cabo de superar o atraso da produção açucareira no Brasil. Ao citar o açúcar extraído da beterraba, o abolicionista aprofunda ainda mais seus intentos sobre uma educação técnica, voltada não só ao mundo do trabalho, mas também ao desenvolvimento tecnocientífico, quando diz que:

A beterraba tinha por si a Liberdade e a Sciencia, quando a canna era esmagada pelo esclavagismo e pela ignorancia! E a beterraba venceu a canna de assucar! Prova evidentíssima de que não póde haver indústria alguma prospera sem Liberdade e Instrucção (REBOUÇAS, 1988, p.151).

A citação traz a luz ao fato de que extrair açúcar da beterraba, e ainda tornar-se concorrente das demais formas de extrações a muito existentes, somente seriam possíveis por meio do avanço da ciência. O avanço científico por sua vez, somente tornar-se-ia possível, pela alta formação dos trabalhadores e pensadores envolvidos com a produção da mercadoria, seja ela qual for. Nesse caso o açúcar. Desse modo é gritante no discurso do abolicionista a defesa de um modelo educacional voltado para o avanço científico, técnico. A moral se faz necessário na medida em que, o mundo em desenvolvimento, é um mundo para o novo, carecendo de uma nova formação espiritual.

Assim, a educação para negro, de acordo com Gonçalves (2000, p.327), tem seu princípio com a lei de 1871, como “ação do governo ou de certos setores privados das elites dominantes, que envolviam medidas visando à educação das crianças negras livre”. Conforme Fonseca (2002), a educação neste contexto representava um elemento importante para a abolição do trabalho escravo no Brasil. Esse aspecto permeava o discurso do abolicionista; Para ele, a educação era uma prática

necessária para a reorganização da sociedade brasileira moderna. Rebouças afirmava que a reforma completa da pátria “tem por formula geral “Instrução e Indústria. Pão para a alma e pão para o corpo”. Compreendeis bem: é preciso instruir o povo e dar-lhe simultaneamente indústria; dar-lhe meios de viver pelo trabalho” (REBOUÇAS, 1988, p.220). Em consonância com o que afirmamos até aqui, Rebouças, além de pensar a formação para o trabalho, também identificava a carência dessa indústria, tal qual vemos na Europa.

Segundo Schelbauer (1998), a educação do cativo estava inserida no propósito de abolição paulatina, de modo que os proprietários, publicistas e intelectuais encontravam na educação um treinamento para o trabalho livre e conseqüente avanço ao progresso.

A emancipação do espírito cativo, da ignorância e o encaminhamento dos *ingênuos* e dos braços nacionais, da ociosidade ao trabalho, foram objeto das mais amplas cogitações da sociedade brasileira, nas últimas décadas do século XIX. Não só os proprietários, [...] também publicistas e intelectuais da época se mobilizaram em torno da cruzada para a formação do trabalhador livre (SCHELBAUER, 1998, p.47-48).

Nesse sentido, a educação, no contexto da substituição do trabalho escravo pelo trabalho livre, além de responder ao então problema da mão de obra, tornava-se ferramenta preponderante para a modernidade progressista para qual caminhava a humanidade e dessa forma o Brasil. Segundo Oliveira (2003), era claro o entrelaçamento entre trabalho e educação, ambos corroboravam como meio propulsor do progresso nacional, e conseqüente solução aos impasses que o Brasil do século XIX enfrentava. De acordo com o autor, estas dificuldades eram fruto: “[...] da ignorância e da falta de trabalho. A ignorância quebranta, esteriliza sua atividade. A falta de trabalho o tem de pés e mão inertes. Tira-lhe a um tempo a força do caráter, a independência e a liberdade de ação” (OLIVEIRA, 2003, p.44). Ainda de acordo com Oliveira (2003), a instrução se apresentava necessária;

Ninguém mais ignora que da instrução é que nascem os bons costumes, o amor ao trabalho, e todas as virtudes, que fazem a felicidade das nações. Que os povos contam seus progressos pela destruição das barreiras da ignorância, ou pelos elementos novos, que as conquistas do espírito oferecem ao desenvolvimento da civilização (OLIVEIRA, 2003, p.58).

A passagem acima, nos é fundamental na medida em que é convergente com as ideias de Rebouças. Isso importa-nos para fundamentar a coerência dos pensamentos do abolicionista e como suas propostas de educação e trabalho, estavam à frente do seu tempo no Brasil. Para ele, a educação representava um dos instrumentos necessários para o desenvolvimento social. Aspecto este que permeava seu inconformismo com a desigualdade, miséria e exclusão social que se encontrava a vida do negro liberto durante o império.

Neste sentido, Rebouças se enquadrava como intelectual que almejava a reconstrução do país, inserindo a educação como meio de formar o liberto para o trabalho, o que ele denomina como “deveres da vida”, pois considerava “a ignorância e depravação” como perigos para o desenvolvimento da sociedade.

Há perto de quatro anos foi promulgada a lei da “emancipação do ventre”, e desde logo apresentou-se ao país um dos mais graves problemas que tem tido de resolver. Fazer homens livres é, comparativamente, o menos. Habilita-los, porém, a gozar da sua liberdade e a servir á pátria nesse gozo, á a luta constante a que todas as nações custas se entregam. Libertando os nascituros de escravas, [...] a lei criou uma classe especial no seio da sociedade, para a qual se faz mister legislação também especial que reja suas relações até que os indivíduos dessa classe cheguem à maioria e sejam então considerados no mesmo nível dos demais cidadãos. Ora a educação desses milhares de ingênuos vamos tendo não deve ser menosprezada. Já temos ingênuos de perto de quatro anos, jé é tempo de cuidarmos de prepara-los para os futuros deveres da vida. [...] a sua educação pe nossa defes-propria. A sua ignorância e depravação são perigos vitais (REBOUÇAS, 1875, p.167).

A citação acima, nos traz um fragmento do discurso de André Rebouças, inserido no Jornal; O Novo Mundo. Nesse texto é possível aprofundarmos sobre o modelo de educação por ele proposto. Ao mencionar na ordem a necessidade de desenvolver no educando uma habilidade para servir, deixa claro, a intenção de uma educação que mantenha a estrutura social, em que o negro continua sendo subalterno de uma elite branca. Ou seja, a educação em André Rebouças, pensando o negro enquanto trabalhador, não estabelece correlação com a educação dos filhos da elite, que visavam a emancipação do ser. Por outro lado, não podemos deixar de analisar que para o negro, em sua condição de precariedade, a educação proposta como elementar e para o trabalho técnico, significava grande avanço frente a sua condição de escravidão, cujo nenhuma educação objetiva havia.

A educação aos libertos inserida no contexto da lei número 2040, de 28 de setembro de 1871 comportava-se como preparadora desta criança para o trabalho. Segundo Fonseca (2002), apesar da demonstração de sua ineficácia pelos abolicionistas, de 1871 a 1879 (período em que as crianças libertas pela Lei do Ventre Livre completariam 8 anos, desencadeando na decisão sobre a estadia ou não da criança com o senhor até os 21 anos), houve para com a proposta de educação dos negros, um ganho de espaço nas ações do poder público. “Há até 1879, um esforço de se construir uma estrutura educacional que possibilitasse a educação das crianças nascidas livres de mãe escrava que fossem entregues ao estado” (FONSECA, 2002, p.66). A grande maioria dos senhores optaram pela estadia dos ingênuos, porém houve uma parcela entregue ao governo. Esta pequena parcela, se encontrava sob a responsabilidade do governo, entretanto o mesmo não estava preparado para os receber.

Segundo Fonseca (2002), após a efetivação da lei, as propostas de criação de associação, eram apresentadas e bem acolhidas pelo ministério da agricultura, que sem estrutura para receber as crianças encontrava nestas parcerias particulares respostas para a tarefa do governo de acolher e educar os ingênuos. Ainda conforme o autor, esse fato se evidenciava, através do relatório apresentado á assembleia geral legislativa, em 1876. O documento reforçava a necessidade de se estabelecer locais específicos para oferecer o acolhimento dos ingênuos, como exemplo, os Asilos agrícolas retratavam características apropriadas para a tarefa. Logo, no que se refere as bases formativas das associação e asilos agrícolas, era uma educação voltada para o trabalho no campo, e atribuída como meio preparatório do negro liberto para a sociedade, e conseqüentemente para o modo de trabalho livre.

Considerando o despreparo do governo para assumir a tarefa de educação dos libertos pela Lei, Rebouças quatro anos após a promulgada a lei, recorre ao artigo “Futuro dos Ingênuos”, para fomentar a iniciativa particular sobre a educação dos nascidos de ventre escravo. Afirmava ele a necessária iniciativa individual, e em seu diário relata o ato de colonos em Itajaí – Santa Catarina, versando que “um colono Antonio Boos que espontaneamente criou uma escola, onde leciona aos domingos em um telheiro de secar” (DIÁRIO apud FLORA; VERISSIMO, 1938, p.27). Logo, assumindo propostas do liberalismo, acreditava que a ação individual, enquanto promotora de melhorias, delineava os rumos prósperos para o Brasil. Neste sentido elogiou a ação tomada pelo Dr. Augusto Ribeiro de Loyola:

[...] É-nos grato recordar aqui o excelente alvitre seguido ultimamente pelo Dr. Augusto Ribeiro de Loyola, Juiz Municipal e Órfãos do Termo de Casa-Branca, Província de S. Paulo. Este ilustre magistrado tomou a responsabilidade de fundar quatro colônias rurais orfanológicas para a educação dos ingênuos da lei de 1871 e de órfãos pobres sem tutores abastadas. Apesar de que o Governo só friamente louvou o Dr. Loyola, deu este um belo exemplo, digno de ser imitado pelos seus colegas da magistratura (REBOUÇAS, 1875, p.167).

Na citação acima, ao recordar sobre as ações do Dr. Augusto Ribeiro de Loyola que fundou casas orfanológicas enquanto espaço propício a educação dos órfãos pobre sem tutores, Rebouças tece uma crítica ao governo, por não ter levado em conta a ação como algo a ser provavelmente expandido por um investimento público. Aqui como em outras passagens parece-nos possível afirmar que André Rebouças tinha uma perspectiva educacional a partir de investimentos públicos, engendrando a ideia de uma educação além de maciça e voltada para o mundo do trabalho, uma educação pública.

Segundo Fonseca (2002), são várias as associações referenciadas nos documentos do ministério da agricultura de 1867 a 1889. Entre elas, o instituto fluminense de agricultura, fora retratado como o primeiro asilo agrícola da américa do sul. Ainda de acordo com o autor, o objetivo deste instituto era a educação de jovens desamparos, logo não apresenta finalidade exclusiva aos nascidos do ventre liberto. Entretanto, possuía também um caráter de preparação ao mundo do trabalho, “sua função era educar os menores para a atuação como feitores, agentes intermediários no processo de produção” (FONSECA, 2002, p.69).

A Lei do Ventre Livre retratava uma perspectiva de determinações que atuavam na formação do indivíduo para servir ao mercado de trabalho. Conforme Fonseca (2002), os proprietários buscando garantir a estrutura social vigente, versava nos congressos agrícolas que a educação voltada ao trabalho, iria encaminhar o ingênuo a uma utilidade social. Logo, os planos para estas crianças se voltava a reproduzir o trabalho explorado tal qual os negros ainda escravizados realizavam, sobre o título de mão de obra livre.

De acordo com as posições manifestadas nos congressos, nota-se que, do ponto de vista dos proprietários rurais, era indispensável a criação de um sistema de educação voltado para o trabalho, e dentro desse sistema, uma modalidade de educação para as crianças nascidas livres de mãe escrava, objetivando que elas se convertessem

em seres úteis à ordem social estabelecida mediante a agricultura (FONSECA, 2002, p.83).

Fonseca salienta uma característica já anunciada anteriormente e que também está inserida na fala de Rebouças. Que trata-se em educar para convergência à nova ordem social, mas sem romper com a estrutura social vigente. Dessa forma quando a citação diz, 'educação para as crianças nascidas livres [...] objetivando que elas se convertessem em seres úteis à ordem social estabelecida', significa que elas deveriam estar adaptadas a quaisquer ordem social, desde que, na condição de subalterna da elite branca. Essa questão em Rebouças será aprofundada no próximo tópico.

Neste sentido, através dos congressos agrícolas e da imprensa brasileira, era visível a defesa de Políticos e profissionais Bacharéis, entorno de uma educação, voltada a agricultura nacional, como elemento de transformação socioeconômica. Rebouças, neste contexto, conforme Jucá (2001), se apresenta como um dos bacharéis que defendia a "a efetiva participação das assembleias provinciais na educação nacional" (JUCÁ, 2001, p.109), pois identificava a falta de comprometimento da mesma com o progresso do país, ao qual ele representava com a oferta de um programa eficiente de educação e de treinamento a agricultura. Para ele, "antes de tudo, é necessário principiar por ensinar economia rural aos nossos lavradores e economia política aos que nos governam!" (REBOUÇAS, 1988, p.314). Desta forma a educação estava vinculada como meio de conscientização para o progresso. Rebouças acreditava que a educação permitiria uma convicção sobre a importância do trabalho aos lavradores e clareza para com as ações da economia política de modo que ambas as situações se entrelaçassem para a construção do progresso nacional.

Assim, a educação atuava como mediadora do progresso. O contexto de transição de mão de obra escrava para o trabalho livre, apresentava a necessidade se pensar a forma com a qual se daria a inserção do elemento servil. Logo, a educação se apresenta neste contexto, vinculada ao objetivo de disciplinar a população ex-escrava que portava consigo os vícios do cativo para a vida em liberdade. Desta forma, se combatia a senzala por compor a ideia do embrutecimento, que era designado até então ao negro. Rebouças como intelectual do século XIX, envolvido nas normoses de sua época, via que o escravo liberto trazia a rotina de vícios que eram enraizados na vida do cativo, e afirmava a necessidade de se combater a

rotina negativa que a escravidão proporcionava, apresentando a educação como meio de alteração do quadro social negativo.

Cumprir a criação de sociedade de aclimação e escolas normais de agricultura para combater, de frente e oficialmente, a rotina da lavoura escravagista. Não é com discursos e lamurias que se combate a rotina: é com instrução prática; é com experiências públicas; é com exemplos vivos que se poderá levar a convicção aos ânimos mais tímidos e obcecados! Que as assembleias provinciais não poupem esforços nem capitais: subvençam generosamente as sociedades de aclimação e os institutos de agricultura, e tenham certeza de que o fertilíssimo solo do Brasil recompensará os seus esforços na razão de cem para um! (REBOUÇAS, 1988, p.56).

A passagem acima torna imperativo o objetivo central desse trabalho, que é extrair do discurso do abolicionista André Rebouças, um modelo de educação a ele subsumido. Está claro sua defesa por uma educação a qual o aprender é também prático. Algo predominante para o mundo do trabalho, saber fazer. As experiências públicas, por ele mencionada, permite compreender tratar-se não dos investimentos econômicos, mas também como uma espécie de estágio, que ocorreriam em espaços externos, o qual ele chama de público, no sentido estrito do ser fora dos muros institucionais. Esse por sua vez trará ao educando, exemplos vivos que levará o seu ânimo de querer se enquadrar nessa nova forma servil.

Ainda vinculado a esta citação, é necessário aprofundar em direção a perspectiva tão contemporânea do modelo educacional possível em Rebouças. Mesmo não sendo objetivo deste trabalho, destacamos que a muito na contemporaneidade dos últimos governos brasileiros temos vistos significativos movimentos, em um curto espaço-tempo, alterando as funcionalidades da educação em busca da formação para o mundo do trabalho. No nosso caso um trabalho voltado para o desenvolvimento tecnológico informacional. Isso atesta que André Rebouças além da proposta educacional, tinha a perspicácia do que propunha e para onde sua proposta poderia chegar a longo prazo, caso fosse ouvido.

Neste sentido, Rebouças demonstrava a educação como instrumento de combate a rotina da lavoura escravista. Logo, a sua interpretação foge ao idealismo educacional, ao contrário parte de uma interpretação da realidade social e das suas necessidades imediatas, assim a educação para a agricultura, se fazia recurso para resolver os problemas que passavam este alicerce econômico do país. Tanto a criação de sociedade de aclimação, quanto as escolas normais de agricultura eram para o

engenheiro investimentos para o desenvolvimento socioeconômico. Para tanto, clama para que o olhar político não poupe esforços em empreender estas tarefas, que representavam, um posterior retorno para a sociedade. Em outra passagem André Rebouças nos traz mais claramente sua perspectiva e funcionalidade para com a educação ao dizer que:

Não é possível encarecer por demais as vantagens das escolas dos engenhos centraes, das fazendas centraes, e dos estabelecimentos analogos para a educação technica dos filhos dos nossos agricultores. Todas as horas, que não forem empregadas nos estudos escolares, serão aproveitadas em exercicios no campo e nas officinas. Desde os seus primeiros annos o menino se familiarizará com a tecnologia e com o emprego de todos os utensilios e de todas as machinas rurais. Crescerá, por assim dizer, em um meio agricola, como crescem as aves no ar e os peixes no mar. Deste modo conseguiremos que os filhos dos lavradores; que a população rural cresça e progrida; que a Agricultura prospere pelo concurso de todos os seus filhos e que tenha portanto o maximo incremento a riqueza nacional (REBOUÇAS, 1988, p.368-369).

Acima, Rebouças permite entender que, apesar de seu entusiasmo para com as experiências industriais vividas no tempo em que esteve na Europa, tem consciência da possível envergadura brasileira para com a agricultura. E sua crença em progresso perpassa pelo progresso científico vinculado à agricultura e não a instalação de uma grande indústria de maquinaria, como já ocorria na Europa. Desse modo, a educação da população além de prática, era para manter o avanço da inclinação rural brasileira. Isso aprofunda a nossa perspectiva de que a educação para André Rebouças não se trata de um elemento emancipacionista do próprio ser, rompendo a ordem vigente, mas apenas como uma ferramenta adestradora da massa, de acordo com a finalidade projetada pela elite nacional, da qual ele era parte.

Ao afirmar que o menino se familiarizaria com a tecnologia e com o emprego de maquinas rurais, Rebouças parece prever que a tecnologia industrial somente teria abertura no Brasil, caso estivesse vinculada ao seu ruralismo. Não há nesse discurso, nenhum apontamento que vise uma educação no sentido de avançar para outros campos tecnológicos, cobrando por exemplo, a inclusão de outros setores industriais. Caso que vai ocorrer anos mais tarde com as reformas varguistas, em que tanto governos quanto intelectuais, cobram a inauguração de outros setores industriais. Essa perspectiva de ser inclinado ao ruralismo brasileiro parece-nos ainda mais evidente ao afirmar que:

É preciso ter sempre a vista que é difícilimo fazer um bom lavrador de um moço criado e educado nas cidades, do mesmo modo que o lavrador se acha sempre deslocado longe das suas terras. [...] Neste império, pela desídia com que tem sido tratada a agricultura nacional, a população rural tem sido absorvida pela população urbana. [...] Evidentemente é necessário providenciar com a maior energia contra tal calamidade, antes que caia de todo em ruínas a principal base da riqueza nacional” (REBOUÇAS, 1988, p. 369).

Nesse caso o Abolicionista torna evidente o seu apego à agricultura, na medida em que, preocupa-se em formar educacionalmente os da terra para a terra, combatendo assim o avanço do modo de vida urbano, que vinha ascendendo sobre o modo de vida rural, acreditava em equilíbrio tanto no meio rural quanto urbano, entretanto valorizava o rural por ser a fonte econômica do país. Assim a perspectiva desenvolvimentista ou progressista na qual estava pautado, parece encontrar os seus limites, ao exigir de Rebouças, pensar num desenvolvimento industrial para além da vida rural.

De fato, para Rebouças é a agricultura nacional a base de suas propostas. A educação esteve em seus discursos como extensão fundamental do seu programa de transformações a agricultura do país. Seu “Projeto de Lei de Auxílio a Agricultura Nacional” demonstrou meios de promover o progresso da nação com o aperfeiçoamento do trabalho na agricultura. Havia neste uma mescla do engenheiro e abolicionista. Segundo Rebouças, era preciso dar ao indivíduo instrução e trabalho, simultaneamente. Tendo em vista, o processo de organização para transição ao modelo capitalista, é possível identificar a educação como ferramenta de auxílio ao mundo do trabalho. Logo, as “escolas” para uma parcela da sociedade do século XIX, estavam destinadas a formação do intelectual, já para a grande maioria da sociedade, o ensino vai ser atribuído ao modelo profissionalizante. Neste sentido, Rebouças interpretava a educação como um dos braços do mercado de trabalho, desenvolvendo as forças produtivas para a agricultura. Para ele era necessário eliminar o estereótipo negativo que existia no trabalho do campo, buscando uma educação as gerações para a agricultura e indústria.

Necessário educar a geração que cresce, para a agricultura, para a indústria, para o comercio, para o trabalho em uma só palavra! Até aqui a educação era meramente política. Saia-se da academia para os colégios eleitorais, e por muitas vezes para as assembleias

legislativas provinciais, e até para o parlamento nacional. Dai essa repugnância geral para o trabalho produtivo (REBOUÇAS, 1988, p.323).

Nessa citação, André Rebouças deixa evidente a sua crítica ao fato de a elite brasileira não se importar com as formações técnicas voltado ao trabalho prático. Algo inerente a sua formação de engenheiro. Ele observa o apelo dessa elite em formar-se apenas para a vida legislativa e a burocrática, como se face da organização brasileira fosse o mais necessário para o desenvolvimento do país. Ele ainda enfatiza que essa circunstância não era algo acidental, mas que havia uma repugnância geral com relação ao trabalho produtivo.

Essa repugnância está pautada na sociedade escravocrata que atrela o trabalho produtivo, prático, a condição de subalterno do escravo. Pois durante o período da escravidão, não desenvolver quaisquer trabalho produtivo, enquanto senhor da casa grande, era um dos aspectos que diferenciava a superioridade do senhor de engenho e seus condescendentes. De acordo com Rebouças, a agricultura não recebia a devida atenção. Por ser um país agrícola era contraditório a ausência de escolas destinadas ao aperfeiçoamento desta área. A valorização formativa, se encontrava em torno do direito, e posterior carreira política. Entretanto, o escopo da economia brasileira era a agricultura.

Deve ser esse [Agricultura] o principal escopo de toda a reforma deste império. Tem sido infelizmente por demais descuidada a educação agrícola e industrial da nossa mocidade. Diz-se comumente: o Brasil é um país agrícola; mas é um triste contraste lançar os olhos de norte a sul do Império, e não encontrar uma só escola de agricultura! (REBOUÇAS, 1988, p.356).

Segundo Rebouças era preciso um olhar atento com os devidos investimentos para com a agricultura. Entretanto, a educação como meio de aperfeiçoamento desta área não recebia a devida atenção. Aos olhos do engenheiro, o direito, em oposição à agricultura, pouco contribuía para o encaminhamento da nação ao progresso, e se destacava pelo fato de possuir escolas específicas a esta formação. O objetivo do engenheiro, era demonstrar que os investimentos na educação agrícola, encaminhariam a um futuro concreto, colaborando para o desenvolvimento nacional. Neste sentido, afirmou que o investimento na formação do Direito não contribuía, em relação as urgentes necessidades econômicas do país, mas eram valorizadas mesmo sem estas contribuições práticas:

Nos principais centros agrícolas do Brasil duas escolas de direito: uma ao Norte de Pernambuco, outra ao sul de São Paulo. Dir-se-hiam postas ali de propósito para roubar à Agricultura os seus melhores e mais ricos filhos. O filho do lavrador deixa o engenho de seus pais e vai para cursos de direito aprender o que? Todos sabem como se fazem os cursos de direito nesse país. Os mais estudiosos lêem muita literatura, e fazem brilhante figura nas discussões acadêmicas; os menos estudiosos divertem-se e curam dos meios indirectos de obter aprovações (REBOUÇAS, 1988, p.356).

A citação faz referência ao modelo técnico que Rebouças pretendia para ao pensar a educação brasileira. Ao afirmar que se roubava da agricultura seus melhores e mais ricos filhos, entende-se que o Direito enquanto modelo educacional não construía um resultado prático para as então necessidades do país. Na medida que demonstra que a educação do Direito no Brasil se voltava ao discurso acadêmico, logo uma teoria que não representava ação efetiva na prática econômica do então contexto histórico, a agricultura. Desta forma para Rebouças, o filho do lavrador deveria permanecer neste meio rural, não enquanto sentido de estagnação, sua permanência nesta área tinha por objetivo fazer com que o filho deste lavrador desse sequência ao trabalho da família, que tratava-se do centro da economia, aperfeiçoando os estudos, encaminhando o progresso de forma prática, valorizando assim este campo como meio de conquista da industrialização. Para Rebouças o abandono da área agrícola para o Direito representava um indivíduo perdido para agricultura, e se formado desde infância com um olhar atento a vida prática, agrícola, encontraria na fazenda do pai um campo fecundo para desenvolver a nação.

Esse moço é um ser perdido para a agricultura. [Se] Educado em uma escola técnica, ele consideraria o engenho de seu pai como um precioso laboratório, como um campo de estudos, de melhoramentos, de aperfeiçoamento e de reformas. Nas férias, partilharia o trabalho de seu velho pai: ajuda-lo-hia com as suas luzes; inspirar-lhe-hia o amor das reformas agrícolas; iria predispondo as mais fáceis, e preparando tudo para um futuro melhor. Mas para que? Se é melhor fazer discursos! Quando o velho pai morre, vende-se o engenho, ou deixa-se entregue a um administrador. É tão cynica a vida do campo! É melhor a vida das cidades: falar nos clubs, nas assembléas e por toda parte; brilhar; ser aplaudido, ser deputado, ser ministro, fazer a paz e a guerra, dar leis ao mundo! (REBOUÇAS, 1988, p.357).

Nesta fala de Rebouças conseguimos identificar também sua preocupação frente a construção da identidade nacional. Pois, ao valorizar o direito (teoria), se

esquece de tornar útil aquilo que representa o carro chefe da economia: A agricultura. Deixando de fortalecer este aspecto prático como uma identidade forte do país quando nas relações internacionais. Esta construção de uma identidade do país era necessária por ser recente a independência Brasileira. Logo, valorizar o Direito era esquecer que o Brasil era um país agrícola. Essa ideia é compreensível quando afirma ser a vida do campo algo cínico. Pois, não se valorizava o que era palpável e efetivo enquanto meio para constituição de um estado nacional, expondo ser o Brasil um país completo em suas dimensões econômicas e sociais.

De acordo com a fala de Rebouças, se houvesse um devido olhar para a agricultura sendo chave para avanços, e a inferindo uma atenção como a que se tinha sobre o direito, criando escolas técnicas, aplicações de recursos, entre outros fatores, o país alcançaria o progresso. No sentido de que esse estímulo instrucional voltado a esta determinada área encaminharia consequentemente a industrialização, onde o Brasil deixaria de exportar os produtos de forma primária, logo auferindo maior lucro pelo aprimoramento do produto.

Aprofundando sobre o possível modelo educacional no interior do discurso de André Rebouças, recordamos algumas passagens de seu diário, durante a cotidianidade vivida no período da Guerra do Paraguai. Pois lembremo-nos que ela se faz num momento marcante em sua trajetória, e como apresentado no capítulo 2, como um laboratório a qual Rebouças identificou as fragilidades nacionais. Dentro de seus discursos frente ao conflito conseguimos visualizar o seu imaginário acerca da educação para o Brasil. Em carta ao amigo Joaquim Nabuco versou:

No meu ardente entusiasmo por esse Santo Velho, **eu peço a Deus que também o meu Joaquim Nabuco, aos 82 anos de idade percorra o Brasil, de Norte a Sul pregando a Moral, a justiça e a Equidade**, combatendo os Landlords e os abusocratas; o monopólio da terra, o protecionismo e a escravidão (DIÁRIO apud FLORA; VERISSIMO, 1938, p.390).

A partir das palavras Moral, justiça e equidade torna-se possível elencar uma outra dimensão do modelo educacional no interior do discurso de André Rebouças. Quando o abolicionista auto exilado pede ao amigo Joaquim Nabuco que propague este três aspectos de seu ensino, e tomando por base que suas reformas sociais, caminham junto a pensar a educação, englobando transformações intelectuais, materiais e morais. Temos assim que o complexo norteador de Rebouças visa uma

educação para além da instrução técnica voltada para o mercado de trabalho. Ou seja, haverá a instrução concomitante a ensinamentos que permeiem a esfera da convivência social do indivíduo.

É possível ainda trazer a reflexão ao fato de Rebouças não fazer quaisquer recortes quanto ao público que necessita dessa educação moral. Junto a isso soma-se o fato de haver um tom crítico quanto aos termos Landlords e os abusocratas, permitindo o entendimento de que encontrara a necessidade dessa educação moralizante não somente para a população negra, mas provavelmente enxergava essa carência em toda a população brasileira. O que temos analisado até aqui. Muito provável essa perspectiva que interpretamos, esta fundada em seu claro sentimento patriótico, pois em uma carta endereçada ao amigo Taunay 1896 versa:

O patriotismo, o bom patriotismo é o amor a pátria; o nativismo, o mau patriotismo é egoísmo nacional. O patriotismo prova-se e **manifesta-se, por atos de amor, dedicação, devoção, sacrifício e abnegação.** [...] O bom patriotismo **demonstra-se pela dedicação a esse grande lar e a essa grande família** (DIÁRIO apud FLORA; VERISSIMO, 1938, p.436).

Nesse sentido, o patriotismo em Rebouças, acima evidenciado trata-se de uma peculiaridade do abolicionista enquanto militar, algo que não era comum no Brasil, devido ao fato de não se ter construída solidamente essa identidade nacional. Conforme Schelbauer (1998) havia preocupações do projeto nacional que se voltava a civilizar o homem e um regime político que mostra a preocupação com o criar uma identidade nacional, sendo assim modernização e unidade nacional estavam juntas no construir de uma alma nacional que consolidasse o então projeto político existente.

Retornando a precariedade da Guerra e relacionando esta a visão educacional, encontramos que ao afirmar as precariedades de construção e organização do conflito há um possível olhar, indireto para a educação moral. Por exemplo quando afirma:

[...] Dizem que se entregára completamente ao Tenente Coronel Peixoto de Azevedo, que tem até processo de assassinato em flagrante, e que ousou pedir atestado de ter perdido um cavalo, que realmente foi morto, estando nele montado um seu camarada. Que com tão miserável documento obteve condecoração, posto de acesso, e o comando do Regimento de Cavalaria da Côrte, a título de atos de bravura em Paisandú, em cujo assalto não teve a menor parte (DIÁRIO, P.71).

Esta citação narra o descontentamento, em relação ao desvio de caráter do Tenente Coronel Peixoto de Azevedo. Esse descontentamento deixa clara a falta de moralidade, a partir da perspectiva do abolicionista, que passa a defender uma educação moral. Ou seja, se um coronel do exército apresenta um comportamento tão nefrágico quanto mais o povo como um todo. Nesse sentido, conforme afirma Carvalho (1998, p.103-10), sobre a guerra e sua organização, o abolicionista expõe sobre, a “incompetência dos comandantes, a falta de sentido dos “banhos de sangue” a que eram levados as tropas sem direção”. Esta ausência organizacional, é motivo de reclamações do abolicionista, e transparecem assim a ideia de que, estas circunstancias, comprovam a incompetência técnica/instrucional frente a organização, atestando assim para a necessidade de se pensar a formação instrutiva técnica que preparasse esse indivíduo para penetrar a arte da guerra, o que significa ser necessária uma formação em todas as esferas (técnica e moral) para os brasileiros.

Rebouças deixa claro a ideia de que a educação deveria ser voltada a agricultura. Neste sentido, ao pensar sobre esta educação, retratou no capítulo XLII do livro Agricultura Nacional, que a produção do fumo brasileiro era inferior a produção francesa, um consequente resultado da ausência de formação específica nesta área. Logo, exemplificou que as diferenças se encontravam no método de plantio e cuidado da cultura do fumo, pois os franceses empregavam no cultivo a chamada química agrícola, meio que prezava por análises desde a escolha das sementes até a importância de se adubar a terra. Desta forma, deixa claro que o Brasil precisava desenvolver em sua pátria mãe o estudo/ensino da química agrícola e da agronomia, para que então, a produção brasileira chegasse a alcançar melhores resultados, não só na cultura do fumo, mas em todas os produtos cultivados. Nesse sentido Rebouças afirmou:

Que em lugar de mandar os filhos estudar direito, para viverem e morrerem como parasitas do thesouro nacional incapazes de produzir uma ideia útil, embrutecendo-se e desmoralizando-se nas intrigas politicas, os mandem para a inglaterra e estados unidos, para a frança e para allemanha estudar chimica agrícola e agronomia geral para augmentar o seu patrimônio e enriquecer a terra natal! (REBOUÇAS, 1988, p.260).

O tecnicismo da educação pensado por André Rebouças, não se limita em seu discurso somente aos negros libertos. Ele preocupava-se com toda a população brasileira, mesmo da elite. Por meio da citação acima, percebemos que ele tece uma crítica severa para com os filhos da elite brasileira, na qual visualizava que os mesmos perdiam seu tempo e investimentos cursando Direito para se empenharem nas brigas políticas, deixando de contribuir com o que o abolicionista denomina de ideias úteis: as atividades práticas. Neste sentido, o abolicionista sugere que os filhos de senhores, deveriam cursar “chimica agrícola e agronomia geral” no intuito de criar ferramentas que aumentassem suas capacidades produtivas e tecnológicas, ampliando assim, suas riquezas e conseqüentemente a riqueza nacional. Também entendemos que André Rebouças, pensava uma educação segmentada para cada classe social, ainda que tecnicista para todas elas. Não há a defesa, para que um negro liberto tenha educação para tornar-se um engenheiro agrícola, mas que o tecnicismo de sua educação, viesse a ser, suficiente para que compreendesse as projeções e ordenanças de um engenheiro. Algo que não ocorria, devido a sua insignificante escolaridade.

Assim, para o abolicionista a educação para as técnicas rurais era um meio de alcance do progresso da produção agrícola brasileira. Entretanto, segundo Rebouças, para conseguir resultados positivos nesta área: “basta apenas a coragem de fazer pequenos sacrifícios com a instrução de alguns engenheiros e contra-mestres nas fazendas de Cuba e nas fabricas da França” (REBOUÇAS, 1988, p.264). Aprofundando nas reflexões, Rebouças ainda dará atenuante resposta, quando trata acerca de um inquérito que havia sido ordenado pelo então ministro da fazenda, a qual analisava as grandes questões expostas por diversas províncias como entraves ao seu desenvolvimento. De todas as questões, o abolicionista parece não se conformar com o relato de que havia um significativa falta de braços para o trabalho. Quanto a isso ele responde que:

“Vós dizeis: “há falta de braços”. A estatística responde: ha 103, 000 escravos, além de 500, 000 indigenas no valle do S. Francisco! – Ha, sim, falta desgraçadamente, muita falta de intrucção technica, ao mesmo tempo que superabundão os talentos e as aptidões para todas as sciencias e para todas as profissões!” (REBOUÇAS, 1988, p.69).

A citação vem reforçar o que afirmamos anteriormente, que Rebouças não concordava com a hipótese de falta de braços para o trabalho. Concomitantemente

aprofunda a sua defesa quanto a uma educação tecnicista para todo o contingente de trabalhadores brasileiros. Ao numerar a quantidade de braços disponíveis para o labor, tanto entre os escravos quanto aos indígenas, ele afirma que “Há sim, desgraçadamente, muita falta de instrução técnica”.

Há também em sua forma expositiva, uma abertura para entendermos que, sua perspectiva é de que a educação técnica seria capaz de desenvolver nesses trabalhadores, seus talentos e aptidões. Essa visão assemelha-se ao modo de trabalho contemporâneo, que visa uma educação para o desenvolvimento de competências e habilidades (BATISTA, 2011), demonstrando que a perspectiva do abolicionista fazia muito sentido, quando pensava o desenvolvimento nacional.

A educação no interior do discurso de André Rebouças era tamanha, que ao pensa-la, não economizou esforços para ampliar seus tentáculos por todo arcabouço que sustenta o desenvolvimento nacional, assim ele escreve que: “antes de tudo, é necessário principiar por ensinar economia rural aos nossos lavradores e economia política aos que nos governam! (REBOUÇAS, 1988, p.314). Aqui ele está evocando um sistema educacional que abrigue, desde o simples lavrador, até os políticos nacionais. Aprofundando sua retórica nessa perspectiva, dentro do conjunto de leis por Ele apresentado, apresenta-se a seguinte análise:

A lei obrigará não só o pessoal superior da administração e do fisco a ocupar-se de Agronomia e da Economia agrícola, como também aqueles que se destinam á vida política. Estes estudos, indispensáveis a todo cidadão, serão para o futuro certamente mais estimados do que o são neste momento” (REBOUÇAS, 1988, p.356).

Essa perspectiva é fundamental para pensar a qualidade e vitalidade do desenvolvimento. Pois na medida em que, todos, de alguma forma recebessem uma formação coesa em seus fundamentos, haveria permissivamente um diálogo aberto em toda a estrutura. Ou seja, o lavrador, compreende o engenheiro agrícola ou agrônomo, e o agrônomo por sua vez, consegue fazer-se claro aos políticos nacionais, quanto as devidas distribuições de verbas ou investimentos públicos, no processo de desenvolvimento a partir da agricultura. Todos convergindo entre si, por meio de uma relação dialógica possibilitada pela educação.

Ponto essencial ao pensarmos as propostas de melhorias nacionais para o país em Rebouças, é a sua codificação do projeto de lei de auxílio a agricultura nacional,

composto por 18 artigos, que retratam as orientações para a aplicação de melhorias na agricultura, entre estes nos interessa destacar o artigo de nº 17, que diz:

17. Entre as diversas empresas de cada província terão preferencia para favores, concedidos por esta lei, aquellas que se obrigarem a emancipar o maior numero de escravos, a importar o maior numero de colonos, e a manter o melhor systema de educação technica nos seus estabelecimentos (REBOUÇAS, 1988, p.273).

Por meio do artigo acima, compreendemos que o abolicionista estabelece uma proposta de incentivo, que faz a educação transitar entre a esfera do público e do privado. Ao colocar que é possível facilidades, ou como ele descreve, favores, da parte do estado, para com empresas privadas que invistam em educação técnica, trata-se justamente de um melhor aproveitamento dessa força de trabalho em correlação com as necessidades do engenho local.

Em outra perspectiva é possível entender como uma troca de favores entre o privado e o público, procurando driblar a lentidão burocrática da organização pública quanto a expansão de um sistema educacional apto ao mundo do trabalho. No caso das próprias iniciativas privadas investindo nessa educação profissional, a formação dos indivíduos tende a ocorrer na prática, dentro do ambiente do trabalho. Essas iniciativas segundo a análise do próprio Rebouças deveriam ocorrer em consonância com a lei de 28 de setembro de 1871, quando afirma que: “[...] Nestes estabelecimentos encontrarão abrigo, instrução e educação technica e industrial as crianças emancipadas pela lei de 28 de setembro de 1871” (REBOUÇAS, 1988, p.367). Possivelmente o artigo 17, que permite um entrelaçamento dos investimentos públicos a partir de condições desenvolvidas pela esfera privada, pode estar correlacionada a perspectiva negativa que o Abolicionista sustem sobre a formação político do Brasil. Mesmo crendo na educação enquanto alpha de quaisquer reformas, ele diz:

O alpha de toda reforma é a educação. E no entanto, passão-se anos e anos, e a educação industrial e agrícola continua no mundo das aspirações. Tiram-se aos lavradores os seus proprios filhos, e depois diz-se empaticamente: - A lavoura é rotineira; a lavoura não lê a lavoura não quer aprender! Infeliz! Dizemos nós, cortam-lhe as azas e ordenam-lhe ironicamente: -Vôa!. A verdade é que a educação actual é toda politica: e por isso somos uma nação de políticos. Um viajante inglez já disse de nós; - *matéria bruta para os empregos públicos*. Phrase um pouco rude; por demais dura para a vaidade nacional: mas, no fundo ... verdadeira! Os felizes são politicos; os infelizes empregados publicos; o resto pertence a uma classe anonyma, cujos

direitos e cujas garantias ainda é impossível definir (REBOUÇAS, 1988, p. 357-358).

Rebouças justifica que o não desenvolvimento de uma educação industrial e agrícola, conforme sua incessante defesa, dificilmente ocorrerá, dado ao fato de que a educação brasileira naquele momento, é toda política. O abolicionista cita a crítica de um viajante inglês, que fala sobre essa voracidade dos brasileiros para com os cargos públicos. Deixa em evidência que as outras esferas ou classes nacionais terão os seus direitos e garantias no anonimato.

Nessa passagem, importa-nos ainda, justificar que imbuído desse descontentamento, há a probabilidade de Rebouças passar a conceber formas privadas de educação técnica, como a referida no artigo 17. Isso demonstra a contradições do processo histórico. Já que anteriormente percebemos o abolicionista, quase que num ato de fé, creditar o desenvolvimento educacional a um provável investimento público. No fim temos o seu desanimo quanto a essa possibilidade, ao dar razões ao viajante inglês.

O objetivo central do artigo 17 de seu projeto a agricultura nacional era facilitar a burocracia aos que atendessem a questões voltadas a emancipação, colonização e educação. Motivaria os fazendeiros a terem locais específicos para a educação dos seus aprendizes e já operários:

A ultima providencia do \$17 obrigará as fazendas centraes, os engenhos centraes e as fabricas centraes a terem escolas para a educação de seus aprendizes e de seus operários. Cada um destes estabelecimentos realizará, pois, o sonho querido dos philantrópos brasileiros: - dar a todos os nossos patricios instrução e indústria – pão para a alma e pão para o corpo” (REBOUÇAS, 1988, p.368).

Na citação acima esta nítido a necessidade por ele imposta, de os próprios engenhos serem corresponsáveis pela construção de um espaço específico para o desenvolvimento de um processo de ensino-aprendizagem, voltado para a formação técnica. Em outra passagem, o abolicionista sugere um slogan, que ele chama de legenda com a seguinte expressão: Trabalha, menino; o Brazil espera tudo de ti” (REBOUÇAS, 1988, p.368). Essa legenda, nos permite diversas analises.

A primeira se sustenta em sua visão de futuro do Brasil. Aqui ele parece estar consciente das vicissitudes do presente, sobretudo embebido pelos debates políticos. Assim é como se ele percebesse que para tornar a educação técnica possível, a

solução era apostar na juventude, o futuro do Brasil. Uma outra análise, é a partir da divisão de classe, cujo a expressão trabalha menino, torna evidente que este trabalho não se apresenta com o processo de emancipação desses jovens, com relação a sua condição de subalterno da sociedade vigente. Apenas seriam readequados a nova ordem desenvolvimentista a qual ele defendia. Na esteira dessa aposta nas gerações vindouras, o abolicionista versa, parecendo acreditar no vislumbre que os mais jovens (inclusive os negros livres) representavam a imagem do desenvolvimento. Essa perspectiva aparece na seguinte passagem:

Ahi os meninos e os operários [crianças da LVL e adultos libertos e imigrantes] terão sempre diante dos olhos o grandioso espetáculo dos majestosos palácios da indústria hodierna, povoado de machinas em movimento, erguendo-lhes o espirito, excitando-lhes a atividade, aguçando-lhes a inteligência, desenvolvendo-lhes o espirito inventivo, e sublimando-lhes incessantemente o coração até Deus pela evidencia de que há creaturas, que podem crear, como o Creador!! Ahi, sim, nós cremos que se educarão operários, artistas e cidadão; que se formarão hpmens como frankilin, como Fulton, como Watt, como George Stephenson, entes sublimes, dignos de um paiz grande e livre; capzes de levar o Brazil ao apogêo que lhe foi destinado por Deus (REBOUÇAS, 1988, p.375).

Repitamos ainda mais uma vez: é indispensável ensinar a ler e escrever e dar um oficio a todos os cidadãos brasileiros. É o *minimum* de instrução e de educação techina. É o cumprimento mais mesquinho, que se póde das aos itens. XXXII e XXXIII do art. 179 da constituição brasileira (REBOUÇAS, 1988, p.375).

As passagens acima, reforçam sua aposta no olhar esperançoso dos mais jovens, sobre as criações soberanas da modernidade. Ao se depararem com tamanho desenvolvimento técnico, isso incitaria em seu espírito um novo desejo pelo trabalho criativo, tornando-se espécie de co-criadores, no universo criacionista de Deus. Reforça que para tal circunstância é indispensável que esses jovens (crianças libertas pela Lei do Ventre livre, adultos libertos e imigrantes) soubessem ler, escrever e calcular, e um aprendizado para um ofício, ou seja, uma educação técnica. Para Rebouças, essa formação não era nada de mais num contexto de desenvolvimento e tratava-se da instrução mais elementar para o modelo social com o qual tanto sonhava.

O abolicionista acreditava que seu modelo de fazenda Central e de Engenho Central, seriam eficazes para o ensino elementar e prático. Logo, quando aplicada

suas propostas para a melhoria da agricultura tendo por meio a educação agrícola, o Brasil estaria pronto para concorrer com as melhores escolas técnicas de qualquer país.

As fabricas centraes, as fazendas centraes, os engenhos centraes, com certeza ensinarão, pelo menos, aos seus aprendizes a ler e escrever; a lavrar e estrumar a terra; a efectuar todas as boas praticas rurais; a dirigir as machinas agricolas, a empregar e concertar, e mesmo a fabricar utensilios e machinas destinados a preparar, para a exportação e para consumo, o café, o assucar, o algodão e o fumo, e todos os produtos da agricultura brasileira . Poderão rivalizar, sem desvantagens, com as melhores escolas techinas e industriaess, não só do Brazil, como de qualquer outro paiz! (REBOUÇAS, 1988, p.375).

Nesse contexto, podemos entender que além de haver um modelo educacional inserido ao discurso abolicionista de André Rebouças, esse modelo é complexo e pensado amplamente. Ele busca atender as mais diversas necessidades histórico-sociais daquele momento, pensando desde uma educação elementar (ler e escrever e calcular), passando por uma educação moral (civilizatória), até uma educação técnica, voltada ao mundo do trabalho, inserindo a todos, inclusive aos negros livres e libertos. Por pensar esta educação em um contexto amplo, afirmou que a ausência da mesma estava inserida em um conjunto de falhas que precisavam ser modificadas para que se acessasse o desejoso progresso, para ele: [...] Não são os braços, não são os homens que faltam a um paiz: - **o que falta a esse Império, como a todos os paizes do mundo, é capital, é indústria, é trabalho, é instrucção, é moralidade**” (REBOUÇAS, 1988, p.380).

Apesar de nos propormos encontrar no discurso abolicionista de André Rebouças uma educação para os negros. É urgente anunciar que encontramos algo muito mais complexo. André Rebouças no que tange a educação, abarcou todas as classes de homens, desde ao escravo em processo de emancipação até aos filhos da elite. Essa educação corresponde como parte de um projeto de desenvolvimento nacional vislumbrado pelo abolicionista. Portanto até aqui, deixamos claro, não ser objetivo desse trabalho esgotar as discussões propostas, mas sim abrir os olhares para novas indagações que permitam a expansão sobre a complexidade do trabalho desse abolicionista.

4.2 Economia e Educação: Uma Reforma social em perspectiva

Nesse tópico discorreremos sobre as contribuições de André Rebouças, quanto as propostas de reforma agrária, na qual ele chama de Democracia Rural, que concomitante às propostas educacionais analisadas no tópico anterior, visam uma reforma social no contexto do Brasil Império. Essa análise se faz necessário à medida em que, esclarecemos que no decorrer da pesquisa, objetivando apreender a educação ao negro no discurso do abolicionista, vimos que essa proposta encontrava-se subsumida no interior de um complexo analítico acerca das transformações econômicas, pensadas para o futuro do Brasil.

Nesse sentido interessa-nos ampliar a análise de André Rebouças para o campo da economia, evidenciando a riqueza de seu trabalho e aprofundando a afirmação de que a sua complexa concepção sobre educação está atrelado a uma também complexa projeção de modelo econômico para uma sociedade que buscava adentrar a modernidade. Não temos a menor pretensão de esgotar esse debate, mas é riquíssimo elencar algumas de suas contribuições, abrindo questionamentos e espaços para futuras pesquisas, partindo das contribuições desse abolicionista.

Como já apresentado além das discussões sobre o trabalho escravo, Rebouças, apresenta análises sobre a imigração e a agricultura nacional, uma das centralidades do seu complexo trabalho. Para o abolicionista Rebouças, “[...] é o Monopólio territorial o maior inimigo da imigração, do progresso e da prosperidade da pátria brasileira” (REBOUÇAS, 1889, p.49). Logo, para ele, a grande propriedade era tão intenso entrave para o progresso quanto a escravidão. A abolição da escravatura, a quebra do monopólio territorial e a inserção da democracia rural e imigração, compunham um conjunto de ideias, que propunham uma reforma social.

Conforme Jucá, em Agricultura Nacional (sua obra magna), Rebouças identificou os problemas socioeconômicos do Brasil, através do seu estudo específico sobre os produtos agrícolas e condições físicas de cada região brasileira, indicando para cada local o melhor gênero a ser cultivado. Mediante a isso, Ele apresenta por meio do estudo específico, a aplicação de um modelo de centralização agrícola e industrial, fato esse que desemboca em um projeto com propostas significativas de reestruturação da economia brasileira. Para principiarmos a análise dessa proposta,

devemos ter claro o que André Rebouças concebia como Centralização Agrícola, organização estendida também ao sistema industrial.

A centralização agrícola, é a divisão e concessão de pequenas propriedades, que contribuam entre si para um sistema coletivo. Para Rebouças, “A aplicação dos princípios de centralização agrícola à cultura e à preparação do café (Produto em alta no dado momento de análise) em todas as regiões do Brazil [...] trará seguramente benefícios incalculáveis” (REBOUÇAS, 1988, p.111). Suas propostas se voltam ao fortalecimento dos fazendeiros particulares os associando através de uma centralização. É válido salientar que ao se utilizar da cana de açúcar e do café em seus exemplos, é apenas em detrimento ao domínio dessas culturas de cultivo no Brasil. Mas o modelo por Ele apresentado deveria ser flexível ao passo de enquadrar-se em quaisquer segmentos produtivos. Rebouças esclareceu o sistema de associação, declarando as possíveis vantagens adquiridas através deste.

1º Os senhores de engenho, ou os agricultores em canna de assucar A, B, e C, desejando melhorar seu sistema de produção e auferir maiores lucros, associam-se e entregam a gerencia de seus estabelecimentos a uma só pessoa; reúnem todas as suas machinas na situação mais conveniente para receber a canna de assucar das plantações, e enviar o assucar e os productos connexos ao mercado; formam assim um estabelecimento único, o qual concentra todas as variadas operações, necessarias para tirar da canna de assucar o máximo proveito (REBOUÇAS, 1988, p.2).

A citação acima explica como deve ser o funcionamento dessa Centralização Agrícola. Rebouças propõe uma forma associativa entre os produtores de cana de açúcar. Deveriam concentrar todos os seus recursos em uma espécie de Centro, em que abrigasse todo o processo produtivo da cana. Enquanto engenheiro isso era fundamental para pensar o aumento da versatilidade e objetividade da logística, que ao invés de se distribuir por diversos engenhos, ficaria num só lugar.

A concentração de maquinaria em regime de associação, organização dos trabalhadores e capacidade de negociação daria aos produtores agrícolas maiores condições de negociações. Pois as associações permitiriam maior poder no mercado, reduzindo o custo da produção, havendo a possibilidade de exportar os produtos em seu estágio final. Ou seja, exportar o café pronto para a bebida, e exportar o açúcar já cristalizado ou refinado, com valores competitivos no mercado externo.

De forma didática, Rebouças, elencou o princípio de centralização agrícola em duas partes: A primeira se refere ao agrupamento de todas as operações que possuíam contato direto com a terra, e conseqüentemente com enriquecimento do solo para o cultivo. Já a segunda, trata da necessidade de se concentrar máquinas e técnicas em estabelecimentos especiais para preparar os produtos para o consumo e exportação. Tomando por base estas instruções Rebouças afirma que “o princípio da centralização agrícola pôde ser aplicado a todos os artigos de exportação do Brazil” (REBOUÇAS, 1988, p.5). Neste sentido, afirma ele, que o modelo de centralização agrícola se estendia, a indústria pastoril, borracha, erva mate entre outros produtos desenvolvidos no Brasil. O café obteve atenção diferenciada, por se tratar do carro chefe da economia do oitocentos, aplicando vários exemplos dos possíveis benéficos desta produção inserida no modelo de centralização agrícola. Rebouças categoriza este benéficos a partir dos segmentos, pessoal e material. Ele ainda procede com a categorização dos dois segmentos funcionando simultaneamente, em específico à cultura do café. Assim está exposto:

NO PESSOAL: 1º Emancipação e regeneração do escravo pela propriedade territorial; 2º Colonização por imigrantes espontaneos ou concentrados, 3º Aproveitamento dos índios na agricultura, Catechese pela sciencia e pela industria. 4º Creação desenvolvimento e proposperidade da Democracia Rural no Brazil. NO MATERIAL 1ºEmprego do arado e de todas as outras machinas no amanho da terra; 2º Emprego de estrumes, adubos e restauradores para a conservação e multiplicação da força produtiva do solo; 3ºEmprego de motores hydraulicos de moinhos de vento e de machinas a vapor dos typos mais aperfeiçoados; 4º Emprego dos melhores terreiros e dos melhores aparelhos de secar café; 5º Emprego das melhores machinas para preparar o café; 6º Emprego de aparelhos e machinismo para joeirar, escolher, subdividir em categorias, brunir e ensaccar; 7º A subdivisão do solo com engenhos e fazendas centraes, reunindo todas as vantagens da grande propriedade, e acabando com todos os vícios e inconvenientes do monopolio territorial. NO PESSOAL E MATERIAL: 1º A educação e a instrução, theorica e pratica, as exposições agrícolas e industriaes, e os concursos para o estímulo dos agricultores; 2ºO progresso, emfim, melhorando incessantemente a terra e os seus produtos e aperfeiçoando o lavrador pelo bem estar e pela moralidade (REBOUÇAS, 1988, p.143-144).

A partir da citação acima, será possível uma considerável análise sobre a complexidade da proposta de Rebouças, em busca de uma reforma social em sua totalidade. Para tanto ele divide a explicação entre os aspectos que ele delineou como, pessoais e materiais. No pessoal ele principia falando da emancipação e regeneração

do escravo pela propriedade rural. Para Rebouças a escravidão “é o anjo máo, é a causa eficiente de todas as desgraças que afligem a Bahia” (REBOUÇAS, 1988, p.69). Além de galgar o fim do trabalho escravo, como alertamos no tópico anterior, o abolicionista ainda procura apreender a condição do negro no pós escravidão. Se no tópico anterior vimos essa preocupação a partir de uma proposta de educação, nesse tópico ele faz essa defesa, pautado na propriedade de terra ao ex-escravo, como forma prática de sua emancipação; por isso a perspectiva de democracia rural. Ou seja, trata-se de uma das formas de se tornar possível uma liberdade com capacidade de o indivíduo desenvolver-se de maneira cidadã. E não havia nesse período melhor forma para o exercício da cidadania do que a posse da terra.

Ainda sobre sua visão anti-escravocrata, temos que Rebouças embasava-se no intelectual francês, Jean Baptiste Say. O francês Say, afirmava ser a exploração da mão de obra escrava o “modo mais hediondo, o systema dos pagãos e dos bárbaros, de cultivar a terra com escravos, à força de açoutes” (SAY, 1840 apud REBOUÇAS, 1988, p.162). Logo, a escravidão não era meio de apropriado ao desenvolvimento de uma nação, ao contrário embrutecia o homem. Ainda de acordo com o economista francês, a manutenção do escravo era custosa e não apresentava vantagens sobre o trabalho livre, a contrário afirma que “há [...] muitos prejuizos nesta triste mercadoria!. [...] Há a obrigação de trata lós nas molestias e, a menos de ser carrasco. Todas essas despesas somadas representam o salario, que se paga a um operário livre” (SAY, 1840 apud REBOUÇAS, 1988, p.171).

Para o intelectual, as despesas triviais, com alimentação saúde e habitação já demonstravam de forma material, um argumento da desvantagem em nutrir o sistema escravo em detrimento do sistema de trabalho livre. Ponto de vista também aceito pelo engenheiro que alegou ser verdadeiro os argumentos utilizados por Say ao explicar as desvantagens econômicas do cativo. De modo que retratou sobre o texto de Say, “Fica-se em duvida se elle está descrevendo uma plantação de canna de assucar da Martinique ou Guadelope; ou um engenho de Pernambuco on da Bahia! ” (REBOUÇAS, 1988, p.172). Neste sentido, Rebouças se reportou ao texto de Say consentindo com sua visão acerca da exploração escrava, pois as características descritas pelo francês eram tão próximas a realidade do Brasil que poderia ser aquele texto uma representação da estrutura organizacional adotada pelos brasileiros.

O segundo aspecto pessoal em que trata na citação e deve ser bastante explorado é acerca dos imigrantes. Os imigrantes, conforme Jucá (2001) obtiveram

atenção de Rebouças. A transição de mão de obra escrava para a livre, trouxe as discussões sobre a vida dos imigrantes como possíveis trabalhadores livres. Como organizador e participante ativo da sociedade central de imigração, Rebouças, considerava promissor o uso da mão de obra do ex-escravo e imigrantes. Logo, encontrava no conjunto: imigrante, abolição e democratização do solo pontos primordiais para formação de um país moderno.

Neste sentido, é importante destacarmos que a visão de Rebouças sobre o imigrante não correspondia com a grande maioria. Concebia o imigrante como proprietário da terra, com subsídios para estabelecer por si o cultivo em suas terras, o que divergia da opinião dos fazendeiros que os estabeleciam como colonos.

Segundo Costa (1998, p.171), a escravidão do império, foi um fator de estabilidade no desenvolvimento da economia cafeeira, e devido as transformações econômicas, fora necessário pensar quem seria o trabalhador livre. O imigrante surge como alternativa solucionadora devido a imagem negativa criada sobre o negro liberto. Os cafeicultores “consideravam o trabalhador livre nacional pouco produtivo e arredo [...] argumentava-se que a população livre se recusava a trabalhar preferindo pescar e caçar”. A imigração fora cogitada como suporte para substituição do escravo. Porém, estas mudanças estavam envoltas em um modelo exploratório (semi-servil), sobre uma imagem de liberdade.

De acordo com Trindade (2009) o trabalho de intelectuais se fez destaque após o fim do jugo colonial. Este momento levou a exposição de fragilidades estruturais no país, como “organização de um centro político estável [...] a demonstração de homogeneidade cultural, a instituição de uma literatura original, e, particularmente [...] um controle efetivo sobre o território” (TRINDADE, 2009, p.2). Neste sentido, as sociedades e associações formadas no período oitocentista buscavam contribuir, intelectualmente, com ações que assistiam o progresso.

Os engenheiros fizeram parte dos intelectuais que auxiliavam para uma nova configuração do Brasil, e “Inegavelmente André Rebouças vislumbrou no Paraná a possibilidade de concretização deste formidável conjunto de reformas econômicas e sociais” (TRINDADE, 2009, p.9). Defensor do imigrante, como o proprietário da terra, Rebouças declarava ser a província do Paraná um conjunto de potencialidades econômicas e sociais adequada para imigração. O relatório dos engenheiros José e Francisco Keller, feito em expedição no Rio Iguaçu, fornece a Rebouças, argumentos

favoráveis a imigração na então província do sul, expondo as vantagens que estes poderiam adquirir.

Um capital de 7:000\$, empregado na compra de um terreno de 4 hectares [...], e em cercas, edificios, instrumentos agrícolas e gado, cujo o roteamento fosse feito por uma família de 4 a 5 pessoas, aptas para todo o serviço da lavoura, daria (tomando por base os preços mais baixos de venda dos produtos) um juro de 15 a 16% (!!), sustentando-se e vestindo a família com decencia (REBOUÇAS, 1986, p.86).

Logo, o exemplo dos engenheiros José e Francisco Keller, deixam claro que existiam vantagens na imigração. A prerrogativa de um investimento sobre a propriedade e materiais de trabalho, representavam um retorno positivo. E a província do Paraná se apresentava adequada a imigração como demonstra Rebouças (1988),

[...] a província do Paraná é a região predestinada para a imigração espontânea no Brazil. No dia, em que o Paraná tiver vias de comunicação, os imigrantes affluirão para ali aos cem mil, como agora para os Estados Unidos. A simples estrada de rodagem da Graciosa tem feito imigrar para o Paraná colonos de todas as outras provincias do Imperio! (REBOUÇAS, 1988, p.85).

Afirmava André Rebouças, que o entrave para vinda dos imigrantes se encontrava na privação de vias de comunicação, pois a província possuía as características materiais necessárias. “O creador concedeu a província do Paraná floresta imensas de *Ilex-paraguayensis*, herva-matte, e de *Araucaria brasiliensis*, ou pinho brasileiro” (REBOUÇAS, 1988, p.86). Neste sentido, retrata uma das fragilidades do país. A ausência de vias de comunicação fora esboçada em diversos momentos em “Agricultura nacional”, sendo para Rebouças um dos aspectos primordiais para o desenvolvimento de um Brasil moderno.

Mesmo tratando acerca dos imigrantes, quando Rebouças circunda sobre as dificuldades das vias de comunicação, é aberto a oportunidade para que coloquemos em evidencia, a importância da centralidade associativa dos meios de produção, vinculado a todas as questões materiais de que trata na citação das páginas 143-144. As questões relacionadas a:

1ºEmprego do arado e de todas as outras machinas no amanho da terra; 2º Emprego de estrumes, adubos e restauradores para a conservação e multiplicação da força produtiva do solo; 3ºEmprego de motores hydraulicos de moinhos de vento e de machinas a vapor dos typos mais aperfeiçoados; 4º Emprego dos melhores terreiros e dos

melhores aparelhos de secar café; 5º Emprego das melhores machinas para preparar o café; 6º Emprego de aparelhos e maquinismo para joeirar, escolher, subdividir em categorias, brunir e ensacar; 7º A subdivisão do solo com engenhos e fazendas centraes, reunindo todas as vantagens da grande propriedade, e acabando com todos os vícios e inconvenientes do monopólio territorial (REBOUÇAS, 1988, p.143-144).

As questões materiais acima elencadas, evidenciam a importância da centralidade agrícola. Concomitante as dificuldades impostas pela ausência de vias de comunicação, quanto mais concentradas forem as zonas onde se localizam o maior contingente material do processo produtivo, menores quantidades de vias de comunicação necessitam. Isso provoca um menor custo da produção da mercadoria, capacitando para o investimento em novas tecnologias, em processo de formação/instrução (conforme tratamos no tópico anterior) e melhorias nas vias de comunicação. É uma forma de conciliar um modelo de desenvolvimento de mercado com vistas a modernidade, junto as debilidades geográficas e de investimentos em engenharia no interior não só do território paranaense, mas de todo território nacional. Isso não altera a necessidade que o próprio Rebouças expõe, de haver maiores investimentos nas construções de vias de comunicações.

O caráter informativo a qual Rebouças e outros engenheiros forneciam em seus artigos sobre as condições das províncias e os obstáculos que as mesmas possuíam, contemplava a iniciativa da Sociedade Central de Imigração. Criada pelos alemães Karl Von Kpseritz e Hermann Blumenau esta sociedade, possuía como eixo principal, as campanhas a favor da imigração europeia no Brasil, a qual tinha como proposta a reforma do sistema latifundiário¹⁵. Os filiados remetiam cartas e petições a jornais, junto a publicações no boletim Sociedade Central de Imigração e no Jornal imigração. O primeiro boletim emitido por esta sociedade fora executado 3, pela Typographia Universal de Laemmert, na cidade do Rio de Janeiro, em 1 de dezembro de 1883, tendo por redatores a sua diretoria¹⁶, que expôs assuntos inerentes a imigração do Brasil, abrangendo de questões econômicas a humanitárias.

¹⁵ Sobre a Sociedade Central de Imigração ver: HALL, Michael. Reformadores de classe média no Império brasileiro e a Sociedade Central de Imigração. Revista de História, v.53, n.105, p.148-160, 1976.

¹⁶ Conforme a publicação de 1 de dezembro de 1883, a diretoria do boletim Informativo Sociedade Central de Imigração eleita em 28 de outubro de 1883 era composta por: Henrique de Beaurepaire Rohan, A. de Escragnolle Taunay, Dr. André Rebouças, Dr. Ennes de Souza, Fernando Schimid, Barão de Irapuá, Barão de Teffé, barão de Taupboeus, Gustavo Trinks, Hugo H. Gruber, Comendadores Oliveira Lisbôa e Malvino Reis, Coselheiro Nicoláo Moreira, João Clapp, Dr. Vicente de Souza, Dr.

Como colaborador da Sociedade Central de Imigração, Rebouças, atendia a alguns itens propostos no manifesto de 25 de novembro, publicado na primeira edição do boletim informativo da então sociedade. Destacamos o item 1º e 4º:

1º Discutir pela imprensa do país as causas contrárias a um movimento franco, duradouro e abundante de imigração européia, apontando ao mesmo tempo e propondo os meios de remover os obstáculos que o impedem ou, quando menos, o entorpecem.

4º Examinar as condições de progresso e vitalidade dos núcleos coloniais existentes no Brasil, tomar a peito os seus interesses e ajudar o seu engrandecimento (MANIFESTO DE 25 DE NOVEMBRO).

Ambos os itens, retratam características nítidas do trabalho empregado por Rebouças. Seu projeto de Democracia Rural atendia a solicitação do manifesto, de propor “meios de remover os obstáculos” que impediam a imigração. Modelo de centralização agrícola, reformaria o sistema latifundiário, aspecto que permeava a campanha de imigração por se tratar de um atrativo, enquanto segurança, social e econômica.

A fazenda central permitirá que o emancipado, que o imigrante, por mais pobre que seja, cultive uma dezena de cafeeiros em suas terras, que, no dia mesmo da colheita, leve os frutos, sem preparação alguma, à fazenda central, e os venda logo, obtendo imediatamente o produto de seus esforços. A cultura do café ficará, destarte, nas mesmas condições que a cultura de flores, de frutos, de hortaliças, ou de qualquer outro artigo de consumo urbano quotidiano. Não se pode calcular a influência que só essa simples possibilidade terá o desenvolvimento do bem-estar dos emancipados, dos imigrantes e dos colonos e conseqüentemente na riqueza e na prosperidade nacional. A fazenda Central funcionará assim, como um grande e poderoso agente de emancipação, de imigração e de colonização (REBOUÇAS, 1988, p.111-112).

Em conformidade com o 4º item do manifesto de 25 de novembro, Rebouças, retrata o bem-estar dos colonos da fazenda de São Paulo. Rebouças (1988, p.124) em ação auxiliadora, versava “abençoado seja o nome do senador Vergueiro, que foi o primeiro a conceder a esses infelizes proletariados da Europa, [...] tantos benefícios e tanta somma de bem-estar!”.

Neste sentido, o ideário de Rebouças em relação a cidadania da nação brasileira estava postulado em sua proposta de Democracia Rural, com a possibilidade de um todo socioeconômico harmônico, com base no trabalho livre,

“Libertos, pobres nacionais, imigrantes e grandes fazendeiros, todos eles tinham lugar perfeitamente delimitado no projeto de constituição de uma “Democracia Rural” (AZEVEDO, 1987, p.101).

Seu ideário de sociedade compreendia tanto imigrantes quanto o uso da mão de obra nacional. Neste sentido, vale ressaltarmos que como homem de seu tempo, tomou por base a ideia do Europeu como modelo de progresso, correspondendo a uma das possíveis leituras das teorias raciais estabelecidas no oitocentos Brasileiro.

Segundo Pessanha (2005), o Darwinismo e o evolucionismo social correspondiam as duas linhas de interpretação acerca da sociedade e movimento social. Ainda segundo a autora, Rebouças demonstrou simpatia para com a interpretação do evolucionismo social, tomando por base o aprimoramento de todos, o que alimentava seu discurso em defesa ao uso do ex-escravo como trabalhador livre. O liberto, a qual carregava o estereótipo da inferioridade racial, nos discursos do engenheiro, através do evolucionismo social, eram passíveis de aprimoramento pelo exemplo europeu.

Segundo Azevedo, (1987) o imigrantismo possuía uma essência racista, que atravessava o simples sentido de substituição do escravo para o trabalho. Entre os objetivos integrados ao imigrantismo, havia a construção de uma identidade brasileira. O imigrante Europeu neste sentido, representava um elemento primordial para um novo Brasil, reforçando as teorias raciais em relação ao ideário de inferioridade do negro. Neste sentido, houve uma valorização do europeu como trabalhador e cidadão ideal. Esta ideia repousava sobre o argumento da inferioridade racial dos negros, o que dificultava a sua inserção a um novo contexto de trabalho livre.

Ainda de acordo como autora supracitada houve entre os imigrantistas da Sociedade Central de Imigração, duas vertentes acerca das mudanças necessárias ao “Brasil Moderno”. A primeira se voltava aos que acreditavam ser possível transformar o escravo em assalariado. A outra vertente estava ligada aos interesses genéricos do Brasil, ao qual havia a percepção quanto a uma falta de nacionalidade que somente seria suprida através de raças superiores. Logo, “Tratava-se não só de trazer imigrantes de raça superior como também de possibilitar a sua fixação no país como pequenos proprietários” (AZEVEDO, 1987, p.86).

De acordo com Pessanha (2005), Rebouças, encontrava na vinda do imigrante a noção do modelo formador do país. No artigo “Pequena Propriedade” publicado no

jornal (CIDADE DO RIO)¹⁷, em 4 de junho de 1884, demonstrou não fugir aos estereótipos do período, apresentando o imigrante como exemplo de moralização da nação. Dedicava este artigo, a retratar as atitudes tomadas pela Condessa do Rio Novo, a respeito do então triângulo de soluções para agricultura nacional: abolição, imigração e propriedade territorial. Ovacionando, as atitudes da condessa, ao libertar todos os seus escravos, distribuindo aos mesmos as suas terras, sendo o excedente destinado aos imigrantes. A respeito do imigrante versou Rebouças (1888),

Collocar o immigrante ao lado do liberto; ambos proprietários de terra; um ensinando a construir a família, a educar os filhos, a exigir o conforto europeu na sua choupana; a iniciar culturas novas de trigo, de vinho e de seda; o outro, dando ao recém-chegado a rotina da velha lavoura, animando-o na labuta com a floresta virgem, e, também, dando-lhe os exemplos de abstenção, de sobriedade e de abnegação da raça affectiva. Polindo em doce conchego as asperezas do coração adquiridas na atroz lucta pela vida no bárbaro e egoista Velho-Mundo (REBOUÇAS, 1888, p.167).

A citação acima, evidencia como André Rebouças, percebe a relação do negro liberto com a figura do imigrante. É possível compreender que há o entendimento de tanto negro quanto imigrante são personagens excluídos do processo de formação social. Tendo como similaridade essa condição inferior e excluída, o autor trata como se ambos obrigatoriamente, fossem estabelecer uma relação de cumplicidade. Nessa relação o negro ensinaria ao imigrante, tudo sobre o trabalho de cultivo das lavouras. O imigrante por outro lado, seria responsável por fortalecer a moralidade e processo civilizatório com vistas ao trabalho livre, típico do progresso, o qual outrora, Rebouças deixa claro, ser também papel de sua perspectiva educacional. Ou seja, a educação moral, para inserção social do negro, no contexto do trabalho livre/servil, deveria ser aprofundada e melhor apreendida pelo convívio com os imigrantes europeus.

A fabrica central, o engenho central preparava os produtos agrícolas para serem exportados para a Europa e para os Estados Unidos, e ahi, ainda modificados por uma industria mais avançada para uso dos consumidores. A fabrica central brasileira enviará para a Europa e

¹⁷ O jornal do Cidade do Rio foi fundado em 1887 por José do Patrocínio, atuando como diretor do mesmo até 1903. Este jornal fora um dos principais órgãos da imprensa abolicionista na Corte, atuando como meio de respostas aos grupos contrários aos republicanos do Rio de Janeiro. Conforme Pessanha (2010), Rebouças, fez uso deste meio de comunicação entre junho e julho de 1888, trabalhando principalmente como questões abolicionistas. Destaca-se que o jornal destinava um espaço para debates de réplica e tréplica sobre o intenso debate da abolição.

para os Estados Unidos o produto agrícola prompto para ser imediatamente consumido. Assim o café será exportado em pó ou em extracto sempre pronto a ser imediatamente usado. O assucar será enviado sempre refinado, crystalizado ou em pó conforme as exigencias do consumidor. O algodão será exportado fiado e tecido nas imensas variedades [...] O fumo será remetido em charutos, em cigarros, em rapé [...] O cacão será enviado em chocolate ou em pó [...] Qualquer outro producto brasileiro, emfim, será sempre exportado já preparado pela industria nacional, de modo a ir prompto a ser consumido na Europa e nos Estados-Unidos, deixando invariavelmente aos agricultores e aos industriaes barzileiros o máximo lucro possível (REBOUÇAS, 1988, p.6).

O objetivo apresentado na citação acima, de comercializar os produtos brasileiros, em seu estágio final, já pronto para o consumo tornava imperativo em seu projeto uma educação que possibilitasse o desenvolvimento de técnicas produtivas cada vez mais eficaz a esse propósito. Ainda deveria haver um significativo investimento em tecnologias, no intuito de competir com o mercado estadunidense e europeu.

Neste sentido, para Rebouças, essa industrialização e desenvolvimento das forças produtivas deveria ocorrer a partir do modelo de centralização agrícola. Logo, o desenvolvimento industrial tecnológico, permitiria ao Brasil uma maior margem de lucro mediante as exportações. Entretanto, conforme Rebouças, para alcançar patamares com maior lucratividade no quadro das exportações, era necessário eliminar o cativoiro, implementar ações para instruções técnicas, estabelecer vias de comunicações, e repensar a alta cobrança de impostos, que impedia a iniciativa individual e o modelo associativo. Esses entraves, segundo Rebouças (1988, p.69-70) sufocavam o progresso “aniquilando-se, emfim, todas as aspirações grandiosas, tanto nas sciencias e nas artes, como na agricultura, como na insdustria, e como no commercio!!!...”.

Para Rebouças (1988, p.59), existia uma falta de atenção para com a sustentação da economia do país. “O que falta, por toda parte, e iniciativa individual; é espírito de associação, é emfim de votação real e sincera aos grandes interesses da nacionalidade brasileira!”. Apresentava a existência de certa estagnação, o que impedia um crescimento e aprimoramento da agricultura que se mantinha em moldes coloniais. O progresso para Rebouças era o reflexo da Liberdade, a qual permitiria a iniciativa individual e espirito de associação.

Neste sentido, compreendemos que o olhar atento de Rebouças, notava a ausência de investimentos tanto econômicos como em tecnologia para o

aprimoramento da produção, pois as províncias possuíam condições físicas de cultivo de um ou mais produtos. “O Rio Parahyba do Norte é uma especie de Nilo: tem enchentes periódicas, que irrigam o solo e enriquecem de húmus, de modo a produzir a cana de assucar durante trinta anos sem a necessidade do replantio” (REBOUÇAS, 1988, p.61).

Conforme Jucá (2001), o congresso agrícola do Norte, trouxe para debates problemas enfrentados pelas províncias de Pernambuco, Paraíba e Alagoas. E dentre as possíveis soluções existiam as propostas que se voltavam ao aumento de recursos para agricultura. Porém, para Rebouças, a entrada de crédito, ou a simples injeção de dinheiro neste setor não traria mudanças significativas, pois se fazia necessário alterações estruturais, que eram postas em seu modelo de Reforma agrária. Ocorria a necessidade de aprimoramento em relação, a vias de comunicação, instrumentos e técnicas agrícolas e a força de trabalho. Questões estas trabalhadas em seu programa de Reforma agrícola, ao qual era essencial a subdivisão territorial entre escravos emancipados, colonos e imigrantes.

Logo, compreendemos que Rebouças, por compor a elite intelectual do Brasil, partilhava das ideias negativas acerca dos negros. Entretanto, por possuir raízes africanas, apresenta a raça negra como afetiva, sendo passível de transformação. Assim, além do exemplo europeu, a educação estava inserida na questão agrária. Conforme Rebouças (1988, p.151), “[...] não póde haver indústria alguma prospera sem liberdade e Instrução”. Neste sentido, compreendemos que sua proposta de modernização do país, inseria o ensino como o melhor meio de promover a economia. Conforme Pessanha (2005),

A educação, para Rebouças, auxiliaria os negros na sua trajetória de aprimoramento cultural, que evidentemente, deveria seguir os padrões de civilização ocidental. [...] o ensino configurava-se [...] num dos principais caminhos de ascensão social. [...] Foi defensor da educação técnica e agrícola para aqueles que exerciam atividades no meio rural (PESSANHA, 2005, p.133-134).

A visão reformista de Rebouças de fato tem por base a condenação do monopólio territorial. Este eixo se deriva a outras reformas pontuais, como a necessidade de instrução. A educação neste contexto possuía diversas facetas, entre

elas a de meio reabilitador do negro, buscando transformar a moralidade vivência durante a escravidão.

Assim, é importante considerarmos que Rebouças ao construir possíveis soluções, tinha por eixo, o progresso. Logo, a educação do ex-escravo, era em seus discursos empregada como fonte auxiliadora da transformação. Segundo Rebouças, para se evitar a violência era preciso “constituir Sociedades e clubes para a educação, instrução e aperfeiçoamento da raça africana” (DIÁRIO apud FLORA; VERISSIMO, 1938, p.325). Esta posição do engenheiro reforça a ideia da educação como organizadora do espaço social, sendo uma das condições necessárias para reformar o Brasil.

De acordo com Trindade (2011), mesmo após a abolição da escravatura, Rebouças não alterou o eixo das reformas idealizadas por ele na década de 1870. Entretanto, para o autor, o pós-abolição inscreve Rebouças, em um reformismo de oposição aos conservadores. O engenheiro demonstrava a necessidade de se eliminar a herança de privilégios do modelo escravocrata, o “conservadorismo”. Para Rebouças,

O conservadorismo consiste em conservar, em prolongar até o impossível, as injustiças, as imoralidades e as iniquidades; as mentiras e as hipocrisias; os privilégios e monopólios e os preconceitos; todos os erros do obscurantismo; alguns velhíssimos; datando dos tristíssimos tempos, em que o homem era apenas um antropeide; quando ainda não havia conseguido nem mesmo eliminar os índices ativos de seus ascendentes pitecoides (REBOUÇAS, 1889, p.85).

Seu modelo de reformismo, desejava encaminhar o país a formação de homem novo, pronto a colaborar como o progresso.

O reformismo consistia em abolir, em extinguir, em eliminar das leis e dos costumes os privilégios [...]; em acelera a evolução do homem pela educação e pela instrução; em extrair radicalmente do corpo e da alma todos os restos orgânicos de pré-avós parasitas [...]; em preparar o homem do futuro; filho do trabalho, do esforço próprio; do self-help; [...] rico de Altruísmo, de Abnegação e de Devoção ao bem-estar, ao progresso e à prosperidade da Família-humana (REBOUÇAS, 1889, p.85)

De fato, o seu Reformismo, englobava o tríplice aspecto da imigração, emancipação e reorganização do latifúndio monocultor. Clamando pela eliminação das características de um sistema de exclusão, que havia feito raízes no ideário social, almejando uma sociedade justa, a qual envolvesse todos os indivíduos, denominado por Rebouças como “família humana”.

A base de transformações de Rebouças fora a questão agrária. Desta se derivou direcionamentos variados que refletiram em áreas distintas. Como colaborador da Sociedade Central de Imigração, dispôs seus discursos na imprensa como recurso para a exposição positiva da imigração, mediante a disseminação da integração social de negros libertos e imigrantes e a reorganização do latifúndio. Este conjunto de ideias demonstra sua característica reformista, que conduzia a solução dos problemas socioeconômicos através da “correta organização da agricultura, [...] a chave para o sucesso da integração dos negros após a emancipação: torná-los proprietários de parcelas de terras” (JUCÁ, 2001, p.82) ação esta que colaborava na transposição de barreiras rígidas da estratificação social, colaborando para a integração social dos negros libertos e mesmo dos imigrantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos que estarmos longe de quaisquer possibilidades de esgotamento de tudo que foi exposto e analisado até o presente momento no que se refere ao pensamento de André Rebouças sobre a educação dos negros. Iniciamos a pesquisa com o objetivo de encontrar algum modelo de educação vinculado aos discursos de André Rebouças enquanto um personagem do movimento abolicionista brasileiro. E o que temos é um personagem muito mais complexo, cujo o grande objetivo era propor novos caminhos para o desenvolvimento da economia brasileira no contexto do século XIX.

Dessa forma evidenciamos que houve um modelo de educação, pensado e proposto por André Rebouças. Esse modelo se dá tanto para a população negra liberta quanto para as demais camadas sociais do Brasil oitocentista. Aos negros ele propõe uma educação voltada a atender especificações técnicas do trabalho em desenvolvimento. Também propõe uma educação com discursos morais, visando a inserção do negro na vida social cotidiana livre. A complexidade de sua proposta fica ainda mais latente, ao tecer severas críticas ao modelo de educação adotado inclusive aos filhos da elite brasileira. Para esses, André Rebouças deixa claro, que, ao invés de gastarem seu tempo e dinheiro na Europa estudando direito no intuito de atuar na vida política, deveriam mesmo, cursar agronomia, engenharia de produção, para que melhor desenvolvesse o modelo de produção de suas famílias aqui no Brasil, conseqüentemente se fez perceptível que a educação de fato atuou em suas propostas como um instrumento valioso para a modernização e desenvolvimento econômico do Brasil. .

Vale destacarmos que as propostas de educação do abolicionista Rebouças, a princípio, visava um investimento *da res pública*, na medida em que é necessário um investimento imediato e efetivo, sobretudo a partir da Lei do Ventre Livre. É justamente após a efetivação dessa lei, que passa a haver maiores discussões sobre a condição do negro, como um grupo que iria compor os quadros da cidadania brasileira, neste sentido fora esta lei suscitada pelo abolicionista enquanto sua ineficiência sobre a educação e liberdade dos ingênuos que a mesma envolvia. Entretanto, seu olhar se encontrava para além de uma ideia superficial ao pensar a eficiência educativa ou liberatória que a mesma propunha. Seu pensamento se avultava por meio destes

instrumentos “educação” e mesmo a “liberdade” para o viés do desenvolvimento econômico do país. É necessário evidenciar que o apreço de André Rebouças ao processo de libertação dos escravos e sua educação, nos parece ser apenas funcional, ou seja, não era uma causa em que ele se empreendia por uma preocupação e repulsa humanizada quanto a condição do negro no Brasil. Sua participação nos parece muito mais uma preocupação com a economia nacional e seu atraso vinculado a escravidão.

Essa perspectiva nos é permitida em dois momentos. No primeiro momento é quando André Rebouças possui sua vivência na Europa, e passa a integrar-se com a perspectiva europeia de desenvolvimento e ideologias de liberdade, plenamente difundida nesse contexto histórico. Ao ver o desenvolvimento inglês de sua pujante indústria, é notório o fato de atrelar-se isso ao trabalho livre. O segundo momento em que seus discursos reverberam essa perspectiva mais funcional, é quando André Rebouças se abre também para a inserção de imigrantes como proposta solucionadora para o trabalho livre e para uma possível e talvez “necessária” mudança cultural do negro. Ambos momentos exacerbam em Rebouças uma fala mais latente de um pensador funcional da economia, o que acaba por minorar o seu caráter abolicionista preocupado com a condição desumana da escravidão.

Em passagem já citada anteriormente há a seguinte defesa: “o homem deveria ter [...] sempre junto a vossa cabeceira o Evangelho e um bom livro de Sciencia Economica” (REBOUÇAS, 1988, p.169). Isso evidencia sua inclinação aos pensamentos econômicos. Deve-se resgatar ainda, que o contexto do século XIX é de grande pressão por parte dos ingleses para o fim da escravidão, devido a sua necessidade de expansão do mercado consumidor de suas mercadorias industrializadas. Na medida em que o Brasil vai cedendo a essas pressões e inicia-se uma gradual libertação dos negros, André Rebouças passa a demonstrar em seus escritos a preocupação com a formação dos trabalhadores livres. A qual ele demonstra de forma latente que o fator norteador desse modelo educacional é a moral e o tecnicismo voltado ao mundo do trabalho.

A ação governamental do Brasil imperial não demonstrava o encabeçar efetivo de quaisquer ações educacionais para a população que está sendo liberta, na qual buscou se esquivar da ocupação de receber os ingênuos libertos. Nesse interim André Rebouças apresenta um segundo modelo de Educação, que assemelha-se a uma proposta de educação privada. Isso quando o abolicionista sugere que os próprios

Senhores de Engenho deveriam formar associações de produção e no interior dessa associação houvesse um tipo de escola formativa para os trabalhadores, a fim de qualifica-los à expansão da produção e melhor organização logística (preocupação dele enquanto engenheiro). Aqui ele diminui o escopo da primeira proposta educacional, visando uma educação puramente agrícola, no próprio ambiente de produção. Isso iria corroborar, segundo André Rebouças, para o avanço da agricultura brasileira, exacerbando mais uma vez a educação como meio de alcance do progresso nacional.

Quando afirmamos que as propostas acerca da educação, no interior do discurso de André Rebouças, era apenas algo secundário no interior de um complexo muito mais amplo, essa afirmação também pode ser fundamentada no fato de sua obra magna, ser uma eminente defesa ao que ele chama de Democratização do Solo. Na qual ele discorre sobre a divisão dos grandes latifúndios, cedendo parte das terras aos negros em liberdade para que recomeçassem sua trajetória em condições de produzir ao menos para sua subsistência. Conforme Basbaum (1962):

Quando tiverem capacidade física para estudar mais com o coração do que com o cérebro a Propaganda abolicionista no Brasil, verão, que desde os primeiros dias André Rebouças tratava apenas acidentalmente da escravidão; que sua grande campanha foi sempre contra a Landocracia, contra o monopólio territorial, contra o parasitismo e o absenteísmo Landocrático (BASBAUM, 1962, p.65).

Desse modo identificamos que as perspectivas de liberdade sustentada por André Rebouças eram voltadas a uma liberdade para o trabalho assalariado, pautada em ideário econômico. Isso de certa forma mantinha a estrutura societária do Brasil, os negros em condições subalternas e a elite dominante mantendo seu *status quo*.

Outra ferramenta formativa defendida por André Rebouças e nesse caso constantemente usada, era a imprensa. A publicação de artigos em jornais era para o Abolicionista e Engenheiro André Rebouças, fundamental para a formação política sobretudo da elite brasileira. Nesse veículo ele enunciava as defesas mais concisas para a reestruturação do Brasil e denunciava as suas debilidades. É importante salientar que diferente de seu pai, que seguirá a carreira parlamentar e usou da política para defender seus ideais, André se absteve dessa prática e se utilizou da imprensa para tal finalidade.

Outro ponto que devemos conciliar nessa conclusão é acerca de André Rebouças enquanto possível reformador social. A pesquisa tem demonstrado que a defesa de uma educação para o mundo do trabalho, visando uma formação mais técnica, não torna o indivíduo um real cidadão com as mesmas possibilidades que os filhos de fazendeiros, existia na fala de Rebouças um diferenciação a qual interpretamos ser para o recém liberto a ideia da troca de um “rótulo” de escravo para trabalhador livre. Neste sentido que afirmamos não estar presente a ideia de uma real cidadania. Porém nos é claro, que a educação é uma base importante para a prática da cidadania. Nesse ponto André Rebouças se mostra contraditório, haja visto, que fala do negro enquanto cidadão, prática defendida por meio do trabalho e da terra, mas não demonstra quaisquer intenções de propor uma mudança na estrutura societária do Brasil.

Portanto o que temos em André Rebouças é um personagem histórico complexo, que fora pouco explorado pela historiografia brasileira. A sua complexidade reverbera ainda, a sua formação e atuação interdisciplinar, não somente na teoria, mas uma interdisciplinaridade prática, na medida em que, fora engenheiro, mas discutiu reformas sociais no campo da educação e moral, propôs melhorias para o andamento da economia e ainda arriscou-se em projetos de leis em diversas áreas. Nesse interim entendemos que a interdisciplinaridade não trata-se tão somente de uma discussão teórica, mas sim de um saber fazer, que encontramos atuante em André Rebouças.

Esperamos com esse trabalho, poder contribuir para um aprofundamento acerca de André Rebouças e sua complexa atuação no Brasil do século XIX. Não temos quaisquer pretensões de esgotar os debates ou respostas por essa pesquisa encontrada. Ao contrário, queremos suscitar mais indagações e intentar leitores e pesquisadores ao aprofundamento do debate e busca por melhores análises acerca de sua contribuição. Pois muitas das propostas de André Rebouças é tema de debate até a contemporaneidade. Isso demonstra a atualidade do autor e quão significativa pode haver sido suas compreensões analíticas.

REFERÊNCIAS

ABREU, Daniela Cristina Lopes. **A escolarização dos negros e suas fontes de pesquisa**. Revista HISTEDBR On-line, n.42, Campinas, SP. p. 235-248, jun.2011. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/42/art15_42.pdf>

ALBUQUERQUE, Wlamyra Ribeiro de; FRAGA FILHO, Walter. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de estudo Afro-orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

ALONSO, Angela. **Flores, votos e balas**. O movimento abolicionista brasileiro (1868-1888). São Paulo: Editora Schwarcz, 2015.

AZEVEDO, Celia Maria Marinho de. **Onda negra medo branco**: O negro no imaginário das elites no século XIX. Rio de Janeiro: Editora paz e terra, 1987.

BASBAUM, Leôncio. **História Sincera da República**: das origens a 1989.2.ed. São Paulo: Edições LB, 1962.

BOSI, Alfredo. **A dialética da colonização**.3.ed. São Paulo: companhia das Letras, 1992

BRAZIL. Lei nº 2.040 de 28 de setembro de 1871 [Lei do Ventre Livre] [Manuscrito]. Rio de Janeiro: Paço do Senado.1871. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/496715>> Acesso em Jun. 2015

_____. **Constituição (1824)**. Constituição Política do Império do Brasil (de 25 de Março de 1824). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm>. Acesso em Jun.2015

_____. **Constituição (1891)**. Constituição da República dos estados unidos do Brasil (24 de Fevereiro de 1891). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm>. Acesso em Jun.2015

BIBLIOTECA NACIONAL (BNDigital). **Manifesto de 25 de novembro**. Boletim informativo da sociedade central de imigração. Rio de Janeiro, n.1, 1 dez 1883. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/812714/2>>. Acesso em nov. 2016.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo. **Negrinhos que por ahi andão**: a escolarização da população negra em São Paulo (1870-1920). 2005. 175f. Dissertação (Mestrado) Programa em Educação na área de História e Historiografia da Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

_____. Educação escolar da população negra em São Paulo (1870-1920). In: Anais do XXIII Simpósio Nacional de História. Londrina, 200

BATISTA, Roberto Leme. **A ideologia da nova educação profissional no contexto da reestruturação produtiva**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. (Coleção PROPG Digital - UNESP). ISBN 9788579831980. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/109178>>.

CARDOSO, Ciro Flamarion (org.). **Escravidão e abolição no Brasil: novas perspectivas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

CARVALHO, Maria Alice Rezende. **O quinto século**. André Rebouças e a construção do Brasil. Rio de Janeiro: Renavan/IUPERJ, 1998.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de.; NETTO, José Paulo. **Cotidiano: Conhecimento e crítica**. 7.ed. São Paulo: Cortez editora, 2007.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**. Um longo caminho. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2008.

CHALHOUB, Sidney. **Visões da liberdade: Uma história das últimas décadas da escravidão na corte**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

CONFEDERAÇÃO abolicionista. Abolição Imediata e sem indenização. Rio de Janeiro: Typ. Central, 1883, p.21.

CONRAD, Robert. **Os últimos anos da escravatura no Brasil: 1850 - 1888**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

COSTA, Emília Viotti da. **Da Senzala à Colônia**. 4.Ed.São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1998.

_____. **A abolição**. 3 ed. São Paulo: Global, 1986.

_____. **Da monarquia à República: Momentos Decisivos**. 6. ed. São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1999.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Instrução elementar no Século XIX**. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano mandes; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. 2.ed. Belo Horizonte: Editota Autêntica, 2000.p135-150.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo, Edusp, 1994.

FIGUEIRA, Pedro de Alcântara. **A educação de um ponto de vista histórico**. Revista Intermeio. V. 1, n. 1. Campo Grande, MS, 1995, p. 11-15.

FONSECA, Marcus Vinicius. **A educação dos Negros: Uma nova face do processo de abolição do trabalho escravo no Brasil**. Bragança paulista SP: Ed. Da Universidade São Francisco, 2002.

_____. Pretos, pardos, crioulos e cabras nas escolas mineiras do Século XIX. In: ROMÃO, Jeruse. (Org.). **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____. **A educação da criança escrava nos quadros da escravidão do escritor Joaquim Manoel Macedo**. Revista Educação e realidade, Porto Alegre, v. 36, jan./abr., 2011. Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/9483/19844>> acesso em 24 Jan 2016.

FAZENDA, Ivani Catarina. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: Visões culturais e epistemológicas. In: HASIN, Abdelkrim.; ALVES, Adriana.; OLIVEIRA, Anderson Araújo.; TRINDADE, Diamantino Fernandes.; SOUZA, Dirce E.T. F. César de.; YARED, Ivone.; LEBRUN, Johanne.; GUIMARÃES, Maria José Eras.; JOSÉ, Mariana Aranha Moreira.; MIRANDA, Raquel Gianolla.; SANTO, Ruy Cezar do Espírito.; LIMA, Sonia Regina Albano de.; LENOIR, Yves Lenoir. **O que é interdisciplinaridade?**. 1.ed. São Paulo: Editora Cortez, 2008.p.17-28.

FLORA, Ana; VERISSIMO. Inacio José. **André Rebouças**. Diário e notas autobiográficas. Rio de Janeiro. Livraria José Olympio editora, 1938.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande e Senzala**: Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 48.ed. São Paulo: Global editora e distribuidora, 2003.

GEBARA, Ademir. **O mercado de trabalho livre no Brasil (1871-1888)**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

GENNARI, Emilio. **Em busca da liberdade**: Traços das lutas escravas no Brasil. São Paulo: Editora expressão popular, 2011.

GRINBERG, Keila. **O fiador dos brasileiros. Cidadania, escravidão e direito civil no tempo de Antônio Pereira Rebouças**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

JUCÁ, Joselice. **André Rebouças**: reforma & utopia no contexto do Segundo Império: quem possui a terra possui o homem. Rio de Janeiro: Odebrecht, 2001.

_____. **Introdução**. In: REBOUÇAS, André. **Agricultura nacional**. Estudos econômicos, propaganda abolicionista e democrática. Set. de 1874 a set. de 1883. A J, Lamourex & Co., 2ª Ed., fac-simile. Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, Recife, 1988.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: Um conceito antropológico**. 14ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

LEWKOWICZ, Ida. **Trabalho Compulsório e Trabalho Livre na História do Brasil**. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

JINZENJ, Mônica Yumi. **O papel da imprensa periódica no processo de escolarização em Minas Gerais no século XIX**. Educação em Perspectiva V.3, n.1: Viçosa, MG. p. 150-166, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/viewFile/255/80> acesso out 2016.

KOWARIC, Lúcio. **Trabalho e vadiagem: A origem do trabalho livre no Brasil**. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1994.

LAMOUNIER, Maria Lúcia. **Da escravidão ao trabalho livre: A lei de locação de serviços de 1879**. São Paulo: Papyrus, 1988.

LEONEL, Zelia. **Prefácio**. In: **Idéias que não se realizam: O debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914**. Editora da Universidade Estadual de Maringá, 1998

LIBANÊO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LOUZEIRO, José. **Os brasileiros: André Rebouças**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1968.

MACHADO, Maria Helena Pereira Toledo. **O plano e o Pânico: Os movimentos Sociais na Década da abolição**. São Paulo: EDUSP, 2010.

MACHADO, Humberto Fernandes. **Palavras e brados: a imprensa abolicionista do Rio de Janeiro. 1880-1888**. Tese de Doutorado, São Paulo, USP, 1991.

_____. **Intelectuais, imprensa e abolicionismo no Rio de Janeiro**. In: ANPUH-SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. ,24. São Leopoldo. **Anais...** São Leopoldo: UNISINOS, 2007. P.1 -10

MACIEL, Fabrício. **O Brasil Moderno de Joaquim Nabuco**. Revista Esboços. Vol.13. Nº15: Florianópolis, SC, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/article/view/242/281> acesso em 24 jul 2015.

MAGALHÃES, Justino. **“Um contributo para a história do processo de escolarização da sociedade portuguesa na transição do Antigo Regime”**. In: Educação, sociedade e culturas. Porto Alegre, n. 5. Edições Afrontamento, 1996.

MALHEIROS, Agostinho Perdigão. **A Escravidão Negra no Brasil: Ensaio histórico, jurídico, social, rio de Janeiro**, Typ. Universal Laemmert, 1886.

MANIFESTO de 25 de novembro. Boletim informativo: Sociedade central de imigração. Rio de Janeiro, 1 dez.1883. Boletim 1, p.2.

MARSON, Izabel Andrade. **Política, história e método em Joaquim Nabuco**: Tessituras da revolução e da escravidão. Uberlândia: UFU, 2008.

MATTOS, Hebe. **Escravidão e cidadania no Brasil Monárquico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

MATTOS, Wilson Roberto de. **Negros contra a ordem**: Astúcias, resistências e liberdades possíveis (Salvador 1850-1888). Salvador: EDUNEB, EDUFBA, 2008.

MATTOSO, Kátia M. de Queirós. **Ser escravo no Brasil**. 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

MORAES, Evaristo de. **A campanha Abolicionista**: 1879 – 1888. 2ª Ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1986.

NABUCO, Joaquim. **Minha Formação**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1963.

_____. **Manifesto da Sociedade Brasileira contra a Escravidão**. Rio de Janeiro : G. Leuzinger, 1880. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/174443>> acesso out 2016.

_____. **O abolicionismo**. Rio de Janeiro: Vozes de bolso, 2012.

NOGUEIRA, Oracy. **Tanto Preto, Quanto Branco**: Estudo de Relações Raciais. São Paulo: T.A. Queiroz., 1985.

OLIVEIRA, A. de Almeida. **O ensino público**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2003. 376 p. (Edições do Senado Federal; v. 4)

ORTIZ, Renato. **Cultura Brasileira e Identidade Nacional**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

PESSANHA, Andrea Santos. **Da abolição da escravidão à abolição da miséria**: A vida e as ideias de André Rebouças. Rio de Janeiro: Quarte, 2005.

_____. **Memória e missão: O Paiz e Gazeta Nacional. Imprensa do Rio de Janeiro (1884-1888)**. Revista Tempos Históricos.v.14, n.2, Jul/Dez, 2010. p. 207-225. Disponível em: <<http://erevista.unioeste.br/index.php/temposhistoricos/article/view/4866/3729>>

_____. **Geração de 1870: nação e raça no contexto da Abolição**. Revista Revista UNIABEU, Belford Roxo, v.5, n. 9, jan./abr, 2012. p. 13-23. Disponível em: <http://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RU/article/viewFile/376/pdf_138>

_____. **Pela palavra e pela imprensa: André Rebouças e propostas sociais para o Brasil do final do XIX**. In: ANPUH- SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. 27, Natal. **Anais...** Natal: UFRN, 2013. p.2-10

QUEIROZ, Suely R. Reis de. **A abolição da escravidão**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

REBOUÇAS, André. **Agricultura nacional. Estudos econômicos, propaganda abolicionista e democrática.** Set. de 1874 a set. de 1883. A J, Lamoureaux & Co., 2ª Ed., fac-simile. Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, Recife, 1988.

_____. **Futuro do Ingenuos.** Jornal o novo mundo. New York, 1875, vol.5, n.55. BIBLIOTECA NACIONAL (BNDigital). Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/122815/1005>>. Acesso em: nov. 2016.

_____. **Imposto territorial:** Elementos para o cadastro nacional. Revista de Engenharia. Rio de Janeiro, 1889, n.208. BIBLIOTECA NACIONAL (BNDigital). Disponível em: <<http://memoria.bn.br/docreader/709743/2865>>. Acesso em: nov.2016.

_____. **Pequena Propriedade.** Jornal Cidade do Rio. Rio de Janeiro, 1888, n.146. BIBLIOTECA NACIONAL (BNDigital). Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/085669/863>>. Acesso em: nov. 2016.

SANTOS, Sydney M. G. dos. **André Rebouças e seu Tempo.** Petrópolis: Vozes, 1985.

SANTÓME, Jurjo Torres. **Educação em tempos de neoliberalismo.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

SCHELBAUER, Anaete Regina. **Idéias que não se realizam:** O debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914. Editora da Universidade Estadual de Maringá, 1998.

SCHULTZ, Theodore W. **O Capital Humano:** Investimentos em Educação e Pesquisa. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1971.

SCHWARTZ, Stuart B. **Escravos, Roceiros e Rebeldes.** Trad. Jussara Simões. Bauru (SP): Edusc, 2001.

SILVA, Edlaine Cristina. **Teoria do Capital Humano e a relação educação e capitalismo.** In: Anais do VII Seminário de pesquisa em ciências humanas – SEPECH, Londrina Eduel 2010. P. 515-529.

SILVA, Noemi Santos da. **O “batismo na Instrução”:** projetos e práticas de instrução formal de escravos libertos e ingênuos no Paraná provincial. 2014. 201 f. Dissertação (Mestrado) –Programa de Pós-graduação em História, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

SILVA, Vicente Moreira. **Escravos e criados nas escolas noturnas de primeiras letras na Província do Paraná (1872-1888).**2013. 270f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Paraná, Maringá, 2013.

TRINDADE, Alexandro Dantas. **André Rebouças:** um engenheiro do Império. São Paulo: Ed. Hucitec, 2011.

_____. Os irmãos Rebouças e as perspectivas da imigração espontânea no Paraná (1865-1875). In: ENCONTRO ESCRAVIDÃO E LIBERDADE NO BRASIL MERIDIONAL, v.4. 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba: UFPR, 2009, p.1-16.

VERÍSSIMO, José Ignácio. **André Rebouças através de sua autobiografia**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1939.

ZERO, Arethusa Helena. "O preço da Liberdade: caminhos da infância tutelada, Rio Claro, 1871-1888". V Congresso Brasileiro de História Econômica. Caxambu/ MG, 2003