

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

VIRGINIA FERREIRA BOFF

**EDUCAÇÃO NO PÓS-ABOLIÇÃO:
A ESCOLARIZAÇÃO DE AFRODESCENDENTES EM
FLORIANÓPOLIS – SC (1888 – 1930)**

PORTO ALEGRE – RS
2015

VIRGINIA FERREIRA BOFF

**EDUCAÇÃO NO PÓS-ABOLIÇÃO:
A ESCOLARIZAÇÃO DE AFRODESCENDENTES
EM FLORIANÓPOLIS – SC (1888 – 1930)**

Dissertação de Mestrado apresentada à banca examinadora como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação, no Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Dra. Mónica de la Fare (PUCRS)

PORTO ALEGRE – RS
2015

B673e Boff, Virginia Ferreira
Educação no Pós-Abolição: a escolarização de afrodescendentes em Florianópolis – SC (1888 – 1930) / Virginia Ferreira Boff. – Porto Alegre, 2015.
103 f. il.

Orientadora: Dra. Mônica de La Fare (PUCRS)
Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2015.

Inclui bibliografia f.98.

1. Educação. 2. Educação Pós-Abolição. 3. História da Educação. I. La Fare, Mônica de. II. Título

Bibliotecária responsável: Paula Simões – CRB 10/2191

VIRGINIA FERREIRA BOFF

**EDUCAÇÃO NO PÓS-ABOLIÇÃO:
A ESCOLARIZAÇÃO DE AFRODESCENDENTES
EM FLORIANÓPOLIS – SC (1888 – 1930)**

Dissertação de Mestrado apresentada à banca examinadora como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação, no Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovada em: 27 de fevereiro de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Mônica de la Fare (Orientadora)

Prof. Dr. Paulino de Jesus Francisco Cardoso – UDESC

Prof. Dr. Guilherme Carlos Corrêa – UFSM

Profa. Dra. Leunice Martins de Oliveira – PUCRS

Porto Alegre – RS
2015

*Dedico à Laura, a criança mais amorosa e
corajosa que conheci, pois não teme o mundo.
Parceira de lutas e sonhos,
de um mundo mais justo e colorido.
Filha, juntas somos mais!*

Agradecer...

Gratidão é reconhecer ajuda, apoio, afeto despendido por outro a si. Agradeço tanto aos que carinhosamente me ajudaram por toda uma vida para conquistar a sonhada pós-graduação, quanto aos que dificultaram e desacreditaram dessa condição. A todos: vocês me fortaleceram e sou grata pelo aprendizado! Aprendi ao longo do caminho a construir uma perspectiva de futuro onde é possível conceber uma sociedade com relações mais equânimes, a partir de nossa capacidade de ação individual, coletiva e solidária.

Agradeço a cuidadosa orientação da profa. Mônica de la Fare, que assumiu o desafio de me orientar desde sua chegada à PUC. Mesmo com todas as minhas dúvidas de pesquisadora iniciante, aprendi muito com seus ensinamentos em diferentes espaços e momentos do mestrado. Obrigada por persistir comigo, Mônica!

À CAPES/MEC, que possibilitou minha estada na pós-graduação com bolsa integral através do PROSUP. Aos professores e professoras do Programa de Pós-graduação em Educação da PUCRS. A todos os funcionários da Faculdade de Educação e às profissionais da secretaria de pós-graduação, sem exceção.

Ao pessoal do NEJA, pelos encontros com cafés, abraços e diálogos, Guilherme, Samara e Roberta. Ao povo do NEABI, por todas as conquistas e motivações: à profa. Leunice Martins de Oliveira, grande mestra; Ir. Édison Hüttner, Sátira, Lilsimara, Edgar, Cristiane, Carmen e Domingas.

Aos colegas da pós, Dinorá, Anthony, Fernando Campiol, Ananda, Rita, Chalissa, Sandra, Viviane, Rafael Silva, Laura, Fernando Carreira, Silvia, Josiane, Frederico, Antonio, Carla, Luciele, Mirelle, Taís, Caroline, Lisiene. Parceiros de conversas, de apoio mútuo. Bom ter conhecido a todos!

Aos funcionários do Arquivo Público de Santa Catarina e da Biblioteca Pública de Santa Catarina, obrigada pela atenção e apoio a esta pesquisadora principiante.

Ao Núcleo de Estudos Afrobrasileiros – NEAB/UDESC, lugar de iniciação à pesquisa acadêmica. Às professoras Neli Góes Ribeiro, Jimena Furlani, Maria Aparecida Clemêncio, Jeruse Romão e Cláudia Mortari. Aos colegas de caminhada que sonharam comigo dias melhores, parceiros de trabalho, de viagens, de cerveja e de cafés da tarde: Thaís, Priscila Freitas, Ivan, Mônica, Priscila Costa, Igor, Graziela, Leandra, Karla, Mariana Schlickmann, Janaína, Juliana K., Julianna R., Júlio Cesar,

Priscila H., Vanusa, Maristela, Angelo, Raoni, Carolina R. e Ana Julia. Um devido agradecimento ao meu amigo Willian, parceiro de lutas e pesquisador que admiro profundamente, com suas leituras solidárias aos meus textos.

Agradeço à minha família por ter apoiado de diferentes modos minha carreira acadêmica, toda alegria em dizer que parte da produção vem do que aprendi com vocês. Meus tios Justina e Otaviano e meu primo Vicente. Desde sempre, lhes devo minha vida, a vida da Laura e tudo de bom que nos proporcionam. Cuidar de si, da casa e da família também é uma forma de ajudar o mundo a ser um lugar melhor. Aos meus pais, Lilian Mary (in memoriam) e Carlos Alberto, pela origem e base educacional. Às minhas irmãs Mariana e Carolina, minha sobrinha Larissa, vocês também são parte da conquista, valeu pelas palavras de apoio e abraços. Ao acolhimento do Rubem Callero, que compartilhou sua sabedoria, me motivando desde que comecei a pensar em voltar aos estudos. Especial à Lucinda, por todo aconchego proporcionado em seu apartamento nos dois anos de mestrado. Essas paredes muito "ouviram" as dúvidas e gritos de conquista a cada parágrafo escrito.

Gratidão aos Amig@s do Sambaqui, por compartilharmos risadas e sonhos, comendo pastel de berbigão e tainha assada. Às amigas de Floripa: Erica, Tamna, Rebeka, Cristiane Mare e Janete. Ao pessoal da Escola dos Sonhos com carinho, e a todos os meus alunos desta escola e da E.B. Albertina Madalena Dias. Às amigas de Poa: Jussara, Juliana, Lilian, Luana, Aurici, Leslie, Amanda, Fernanda, Marcelo. Vocês fizeram toda diferença! Especial agradecimento à Valesca e ao Abel, parceiros incansáveis das últimas etapas de escrita, compartilharam seus ouvidos, braços e abraços, me motivando diariamente a continuar. Amo todos vocês! Ao povo da Turucutá Batucada Coletiva Independente, ao Artur e ao Rafael, com quem aprendi sobre samba e humanidades. Importante agradecimento ao Felipe Farias de Jesus, ex-parceiro e atual amigo, a você e a toda sua amável família desejo em dobro a dedicação que tiveram comigo.

Agradecimento especial ao prof. Paulino Cardoso que, antes de mim, acreditou que era possível. Gratidão pelos aprendizados, ao outro modo de ver o mundo e as relações humanas, permitindo compreender que as culturas afros são parte de nossa historicidade.

Os ventos empoeirados do harmattan chegaram junto com o mês de dezembro. Eles trouxeram o cheiro do deserto do Saara e do Natal, e arrancaram as folhas finas e ovais das plumérias e as folhas em forma de alfinete das casuarinas, cobrindo tudo de marrom. Passávamos todo Natal na cidade onde havíamos nascido. Irmã Verônica chamava isso de migração anual dos igbo. Ela não entendia, dizia com seu sotaque irlandês que fazia as palavras rolar sobre sua língua, por que tanta gente da etnia igbo construía casas enormes em suas cidades natais para passar apenas uma ou duas semanas em dezembro, enquanto tinham residências bem menores nas cidades grandes onde viviam o resto do ano. Eu sempre me perguntava por que irmã Verônica precisava entender aquilo, quando era simplesmente o nosso jeito de fazer as coisas.

“Hibisco Roxo”
Chimamanda Ngozi Adichie

A vida é luta.

A luta surda dos civilizados, a luta quieta, a luta invisível da astúcia humana, em que se sente, a cada passo, a necessidade de acotovelar, de resistir, para não ser esmagado, sem que se defronte com ninguém.

A estrada é larga, e silenciosa, e deserta.

No entanto, sente-se o aperto, a asfixia das grandes multidões. Empurram-nos magoam-nos e, se quisermos conservar a individualidade, dentro deste mar, cujas ondas não se aquietam nunca – a ambição humana, - temos de reagir, e bracejar, e procurar, com cautela e esforço, vencer o caminho e os mareantes.

“Farrapos de ideias”
Antonieta de Barros

RESUMO

A pesquisa tem como proposta investigar qual era o lugar da educação escolar para os africanos e afrodescendentes no pós-abolição, na cidade de Florianópolis, Santa Catarina, compreendido entre 1888 e 1930. Pretendeu-se, através dessa investigação, perceber como foram os processos de escolarização para os referidos grupos, quais os impactos e desdobramentos das políticas públicas educacionais destinadas às populações acima citadas no pós-abolição. A metodologia baseia-se na pesquisa dos registros nos arquivos públicos de Santa Catarina, buscando informações sobre escolarização inicial, seja em grupos escolares ou em outros espaços de instrução inicial. As fontes de pesquisa são os Relatórios de Presidentes de Província, os Ofícios, Correspondências e Relatórios da Diretoria de Instrução Pública e jornais do período. O referencial para estudo das relações no campo social e educacional é Bourdieu (1989, 2003); das relações raciais no pós-abolição tem como base autores Mattos (2004), Cardoso (2004), Lucindo (2009) e D'Ávila (2006). Esta produção busca contribuir para o desenvolvimento do campo educacional no que concerne a Educação para as Relações Étnicorraciais do Brasil, a partir de uma leitura da História da Educação dos grupos populares e de suas relações e estratégias de escolarização em um período histórico que há poucas pesquisas acerca do tema, propondo dar visibilidade as populações de origem africana no pós-abolição.

Palavras-chave: Educação; Pós-abolição; Populações de origem africana; Afrodescendentes.

ABSTRACT

This research aims to investigate what the role of formal education for the Africans and African descendants in the post-abolition period, in Florianópolis, Santa Catarina, between 1888 and 1930. This dissertation intends to understand how the education process took place for those groups and what the impacts and consequences of educational public policies to the people mentioned above in the post-abolition. The methodology is based on the research of public records of the Santa Catarina State and seeks information about the student groups and other places for initial education. The sources were the “Province President's Reports”, letters and reports of the “Diretoria de Instrução Pública”, newspaper of the period, and other documents. Bourdieu (1989; 2003) is the reference for the study in field of the social and educational relationships; the race relations in the post-abolition period is based in the authors Mattos (2004), Cardoso (2004), Lucindo (2009) e D'Ávila (2006). This dissertation attempts to contribute for the educational field development with respect to the education for ethnic-racial relationships in Brazil. From some interpretation of the Education History of popular groups and their relationships and strategies of education in history period – a subject whose research is scarce - giving visibility to the Afro-descendants in the post-abolition.

Keywords: Education; Post-Abolition; Afro population; Afro-descendants.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1. A CIDADE E OS MODOS DE VIDA DA POPULAÇÃO EM DESTERRO/FLORIANÓPOLIS, DE 1888 A 1930.....	26
1.1 GRUPOS POPULARES, AFRICANOS E AFRODESCENDENTES.....	42
2. FLORIANÓPOLIS EM TEMPOS DE MUDANÇAS: PANORAMA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR DOS GRUPOS POPULARES.....	50
2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS EM DESTERRO/FLORIANÓPOLIS. .	57
2.2 O PROJETO REPUBLICANO LANÇA A REFORMA EDUCACIONAL: ESCOLARIDADE PARA QUÊ E PARA QUEM?.....	73
3 - A ATUAÇÃO EDUCACIONAL DE AFRODESCENDENTES EM FLORIANÓPOLIS.....	83
3.1 OS LETRADOS AFRODESCENDENTES DE FLORIANÓPOLIS.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS.....	98
LISTA DE RELATÓRIOS.....	102

INTRODUÇÃO

A dissertação tem como propósito a pesquisa acerca da história da escolarização das populações de origem africana e afrodescendentes no pós-abolição em Florianópolis¹, Santa Catarina, no período compreendido entre 1888 até 1930.

Após a graduação em Pedagogia com habilitação em anos iniciais do Ensino Fundamental, atuei como professora da rede básica de educação em Florianópolis-SC, sendo a experiência docente um fator preponderante para tomada de decisão sobre o tema de pesquisa. Muitas interrogações acerca das desigualdades educacionais me preocupavam e me faziam questionar sobre o porquê de sua manutenção. Desigualdades que estavam presentes nas relações em sala de aula e na escola, fossem elas de classe social, gênero e raça, dentre outras. Meus questionamentos decorriam de quais mecanismos permitem que as desigualdades não sejam superadas para termos uma educação mais equânime. Não cabe aqui discorrer sobre as variadas situações de discriminação presenciadas na escola, na relação entre as crianças, entre profissionais de meu convívio e principalmente na estrutura da instituição Escola. Seriam tantos casos, por vezes sutis, e por outros duramente declarados, que poderiam discorrer páginas e mais páginas com estes relatos. Aqui, proponho a me ater a narrativa de tempos passados, com a intenção de ler indícios de uma época na qual a escola estava sendo institucionalizada na cidade e de como os grupos populares, particularmente os de origem africana e afrodescendentes, se relacionavam com a educação escolar.

A definição do ano de 1888 tem como marco a oficial abolição da escravatura e o ano de 1930 foi o teto demarcado pela revolução política no Brasil, que culminou

¹ Desde os primeiros habitantes, os Tupis-guaranis, a ilha recebeu vários nomes: “Meiembipe”, “Ijurerê Mirim”, “Baia de los Perdidos”, “Isla de los Patos”, “Ilha de Santa Catarina”, “Villa de Nossa Senhora do Desterro”, “Desterro” e, atualmente, “Florianópolis”. No século XIX, utilizava-se “Villa de Nossa Senhora do Desterro”, adotado em 1822, no ano da Proclamação da Independência do Brasil, até a Proclamação da República, em 1889, passando a ser chamada Desterro. Muitos debates aconteceram acerca da mudança do nome da cidade, pois, segundo a população local, “Desterro” carregava uma conotação negativa sobre quem a habitava, remetendo a um lugar de exílio ou de alguém que era preso e enviado a um lugar desabitado. Por sugestão popular, indicou-se para substituição “Ondina”, nome de uma deusa da mitologia e protetora das águas, porém sem êxito. Em 1894, após o fim da Revolução Federalista, em uma contraditória homenagem ao Presidente da República, Marechal Floriano Peixoto, o governador do Estado de Santa Catarina, Hercílio Luz, denominou a cidade com o atual nome – Florianópolis.

com o golpe de estado e pôs fim a Primeira República no país. A pesquisa não ficou restrita apenas no recorte temporal destes anos, transitando nas décadas finais do século XIX e indo além de 1930, procurando compreender o pós-abolição como um processo histórico composto de diversos acontecimentos e de atores sociais. Tem a perspectiva de tentar entender a construção da educação republicana brasileira e de um novo ideal de escola pública que tinha como alvo forjar os sujeitos que constituiriam a nação com base nos ideais modernistas que visavam o branqueamento da população brasileira através da educação (D'ÁVILA, 2006).

A escolha do período histórico teve dois fatores determinantes, um primeiro a ser considerado é acerca da produção historiográfica educacional das populações de origem africana em Santa Catarina e no Brasil. Raros são os estudos que se debruçam a partir da lente do pós-abolição, no que concerne os estudos sobre a educação das populações de origem africana. No levantamento realizado na base de dados da Capes², a partir dos termos que orientam o trabalho – história da educação das populações de origem africana em Florianópolis; pós-abolição; afrodescendentes; grupos populares – foram localizados 71 registros. Também fez-se a pesquisa por História da Educação do Negro, enquanto um termo correlacionado aos estudos investigados, obtendo resultados idênticos aos escolhidos anteriormente.

Das dissertações e teses averiguadas, a maioria não tratava de pesquisas sobre o mesmo período aqui estudado, nem da mesma cidade ou acerca de educação. Para filtrar os trabalhos que interessavam para o Estado de Conhecimento, foi definido que o período deveria ser a partir de 1888 até 1930, aceitando uma pequena variação de ano, anterior e posteriormente a data delimitada.

Em uma leitura geral dos títulos e resumos, foram selecionadas quatro dissertações de estudos das populações de origem africana das cidades de Garopaba, São José, Laguna e Criciúma, todas localizadas em Santa Catarina. Destes, três são da área de história, apresentados a seguir. O estudo de Janaína

² Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), fundação do Ministério da Educação (MEC), disponibiliza para consulta, uma base de dados depositária de informações sobre teses e dissertações defendidas em programas de pós-graduação do país. Frequentemente utilizado na realização de pesquisas de caráter “Estado de Conhecimento”, com intuito de mapear o que existe de produção acerca do tema escolhido para desenvolver uma pesquisa.

Amorim da Silva “Tramas Cotidianas dos Afrodescendentes em São José no pós-Abolição” (2011); de Júlio César da Rosa “Sociabilidades e Territorialidade: a construção de sociedades de afrodescendentes no sul de Santa Catarina (1903-1950)” (2011); e de Juliana de Souza Krauss “Clotildes Lalau: A trajetória da educadora e militante antirracista na cidade de Criciúma (1957-1987)” (2012), se propõem a investigar aspectos do cotidiano dos afrodescendentes no pós-abolição, percebendo suas estratégias de resistência, suas redes de sociabilidades, sendo apresentadas em temáticas que falam sobre a família, o trabalho, os espaços de moradia e as inserções na educação, como no caso da dissertação de Krauss (2012). Os trabalhos contribuem no sentido de dar visibilidade às populações de origem africana em diferentes partes de Santa Catarina, demonstrando de que modo os afrodescendentes participaram ativamente do povoamento, construção e desenvolvimento do estado, compondo a multiplicidade de populações ao longo dos tempos. Além disso, se distanciando da ideia de ser Santa Catarina “um pedaço da Europa no Brasil”, por conta das políticas de branqueamento e incentivo à imigração europeia, arroladas ao final do século XIX e início do XX³.

O trabalho de Francine Adelino Carvalho “Entre cores e memórias: escolarização de alunos da comunidade remanescente do Quilombo Aldeia de Garopaba/SC (1963-1980)” (2011), trata de compreender o processo de escolarização dos afrodescendentes provenientes da comunidade citada no título, investigando quais eram os sentidos da escolarização para os afrodescendentes do quilombo. Carvalho utilizou memórias de ex-alunos que, de acordo com o período escolhido, foi possível localizá-los para tentar perceber como se desenvolviam as práticas escolares voltadas às classes populares na educação primária, as tensões

³ Os autores/as das dissertações descritas integravam o grupo de pesquisa “Multiculturalismo: História, Educação e populações de origem africana”, do Núcleo de Estudos Afrobrasileiros (NEAB-UDESC), que estuda e pesquisa as populações de origem africana em Santa Catarina, desde o século XIX até os dias atuais. Neste grupo, formado por estudantes e professores/as de História, Pedagogia, Geografia e Biblioteconomia, cada participante tem a possibilidade de desenvolver estudos direcionados à sua área de atuação. O grupo de pesquisa tem como propósito estudar as histórias e as práticas culturais dos africanos e afrodescendentes desde a antiga Villa de Nossa Senhora do Desterro, passando pelo movimento de mudança política da Primeira República até os dias atuais, trazendo um novo olhar na perspectiva de historiografia dessas pessoas, onde se tornam mais do que objetos de análise dos projetos das elites a respeito de seu destino social, colocando-os enquanto sujeitos históricos produtores de uma história igualmente válida e importante para compreender as realidades sociais vigentes e suas múltiplas culturas. Este também foi o grupo no qual dei início à pesquisa acadêmica, sendo no meu caso os estudos eram voltados ao campo educacional.

no meio escolar e as táticas para concluir a etapa inicial de escolarização. A pesquisa correlaciona-se parcialmente a este trabalho, no sentido de também se propor a estudar trajetórias de afrodescendentes no processo de escolarização, porém em um período anterior que demandou uma investigação mais aprofundada às fontes documentais, bibliografias e jornais. A pesquisa de Carvalho (2011) aproxima-se desta igualmente na conceituação teórica⁴ e nas bibliografias, creio que por ser originária da mesma universidade onde fiz minha graduação e por ter a orientação dos professores que também auxiliaram na construção da presente investigação⁵.

Segundo ponto considerado para definição do tema, sem incorrer em hierarquização e apenas organizando por ordem de construção da pesquisa, é a constatação do silenciamento das práticas cotidianas dessas populações no período, tendo como lacunar o período pós emancipação dos africanos e afrodescendentes em Santa Catarina. Contudo, o modo de dar visibilidade a esses grupos depende da lente utilizada e do olhar sobre o cotidiano. Inúmeros percursos eram possíveis de serem investigados e pensados para poder explicar e tentar perceber caminhos que levassem a possíveis elucidaciones. Porém, era praticamente impossível em minha concepção compreender as estruturas atuais sem conhecer a história da escolarização em Florianópolis/SC. Vislumbrar as trajetórias percorridas outrora talvez pudesse me conferir indícios de onde surgiram as atuais desigualdades escolares e de como os grupos populares se inseriram no processo. Considerando também as pessoas de seus convívios, aqui denominados grupos populares, ou então todos os que não são da elite oligárquica ou que não compõem o seletivo grupo dos privilegiados da época.

A partir dessas reflexões, apresento a dissertação “Educação no pós-abolição: a escolarização de afrodescendentes em Florianópolis (1888-1930)”, que tem como propósito buscar entender de que modo os grupos populares, particularmente os afrodescendentes, se relacionavam com o ensino escolar, ao final do século XIX e início do século XX, nos diferentes espaços educacionais.

⁴ Como base teórica, Carvalho pauta-se em Mattos (2005), Lucindo (2010), Leite (1996), Cardoso (2008), Barros (2002), Sebrão (2010), para conceituar pós-abolição, afrodescendentes, estratégias de escolarização, invisibilidade, resistência, dentre outros.

⁵ Prof.^a Dra. Gladys Mary Ghizoni Teive e Prof. Dr. Norberto Dallabrida, ambos docentes do curso de graduação em Pedagogia e da Pós-Graduação em Educação da UDESC e autores de referência nessa dissertação.

Na composição da dissertação faz-se interlocução com duas áreas de conhecimento que se encontram no campo da História da Educação. A história e historiografia em diálogo com a Educação, para uma leitura acerca das trajetórias de escolarização dos grupos populares. Em ambos os campos não há verdades absolutas a serem desveladas nos documentos históricos de instituições sobre normas, pessoas e suas vivências. A investigação pode trazer indícios de modos de viver que podemos inferir e relacionar de acordo com nossa interpretação do presente e do contexto no qual estamos inseridos. Maria Stephanou e Maria Helena Camara Bastos (2005) nos apresentam uma reflexão sobre o que é a História e seu uso na tentativa de compreender o passado.

Por História estamos considerando um campo de produção de conhecimentos, que se nutre de teorias explicativas e de fontes, pistas, indícios, vestígios que auxiliam a compreender as ações humanas no tempo e no espaço. É um trabalho de pensamento que supõe o estranhamento da análise, da produção de argumentos que possam validar, no presente, determinadas leituras da realidade passada, uma vez que o conhecimento histórico é uma operação intelectual que se esforça por produzir determinadas inteligibilidades do passado e não sua cópia. (STEPHANOU E BASTOS, 2005, p. 417)

Para a tarefa convoco o mais atento olhar sobre aquilo que (des)conhecemos, propondo estranhamento ao que aparentemente é familiar e tornando familiar o que nos é estranho, em um processo de ressignificação de conceitos, baseado nos “*espaços de verdade de seu tempo*” (Stephanou e Bastos, 2005, p. 417). Contudo, entende-se que são dois campos teóricos que dialogam entre si na medida que, conforme Stephanou e Bastos, “*a pesquisa em História da Educação não é uma ciência a parte, (...) sua riqueza teórica e metodológica está justamente no fato de tratar-se de um espaço fronteiro, de pesquisas que se situam na intersecção entre a História e a Educação.*” Portanto, a pesquisa será “*educacional de caráter histórico*” (2005, p. 422).

A pesquisa é elaborada enquanto um processo artesanal de produção. Pierre Bourdieu apresenta em “Introdução a uma Sociologia Reflexiva” seu entendimento do ofício de pesquisar:

Mas, antes de mais, a construção do objecto – pelo menos na minha experiência de investigador – não é uma coisa que se produza de

uma assentada, por uma espécie de acto teórico inaugural, e o programa de observações ou de análises por meio do qual a operação se efectua não é um plano que se desenhe antecipadamente, à maneira de um engenheiro: é um trabalho de grande fôlego, que se realiza pouco a pouco, por retoques sucessivos, por toda uma série de correcções, de emendas, sugeridos por o que se chama o ofício, quer dizer, esse conjunto de princípios práticos que orientam as opções ao mesmo tempo minúsculas e decisivas. (BOURDIEU, 1989, p. 27)

A busca da compreensão do tema requisitou, sobretudo, a constante negociação e diálogo entre as áreas estudadas que se encontram na História da Educação. Há também uma outra importante negociação a ser feita acerca da pesquisa: a compreensão do campo social⁶ para entender as dinâmicas estabelecidas na cidade de Florianópolis, reconhecendo as relações com a educação escolar do período. Sem estabelecer este parâmetro de análise, corre-se o risco de ver a escola como algo isolado do contexto social, onde a produção de sua cultura está apenas voltada para si e não em conexão com a sociedade.

Portanto, pretende-se compreender as relações educacionais a partir do campo social em questão, tentando correlatar os conceitos-chave de Bourdieu que, segundo Wacquant:

(...) o modo de argumentar de Bourdieu é como uma teia, com ramificações, se seus conceitos-chave são relacionais (*habitus*, campo e capital são todos constituídos de "feixes" de laços sociais em diferentes estados – personificados, objetivados, institucionalizados – e funcionam muito mais eficazmente uns em relação aos outros), é porque o universo social é constituído dessa maneira, segundo ele. (WACQUANT, 2002, p. 102)

Propõe-se remontar através de indícios e fragmentos da história este lugar de antes do Aterro, anterior à construção das pontes que facilitaram a ligação entre ilha e continente e que trouxe a capital do Estado novos tratos urbanos. O lugar do antes, do pós-abolição, é um lugar de vários acontecimentos pouco evidenciados na

⁶ A noção de campo é, em certo sentido, uma estenografia conceptual de um modo de construção de um objeto que vai comandar – ou orientar – todas as opções práticas da pesquisa. Ela funciona como um sinal que lembra o que há que fazer, a saber, verificar que o objecto em questão não está isolado de um conjunto de relações de que retira o essencial das suas propriedades. Por meio dela, torna-se presente o primeiro preceito do método, que impõe que se lute por todos os meios contra a inclinação primária para pensar o mundo social de maneira realista ou, para dizer como Cassirer, *substancialista*, é preciso pensar *relacionalmente*. (Bourdieu, 1989, p. 27-28)

História de Florianópolis, senão sob a ótica política e econômica da elite comandada pelas oligarquias locais. Evidenciar a história a partir dos grupos populares é o exercício assemelhado ao que Ginzburg (2006) denomina reconstrução da “cultura das classes subalternas” ou “cultura popular”.

A leitura a partir dos conceitos apresentados foi feita sob a ótica dos registros de fontes documentais da cidade, de como se estabeleciam os modos de viver dos grupos populares, dentre eles os africanos e afrodescendentes, procurando ler a partir destes *espaços híbridos* (SANTOS, 2006) de construção histórica e social como eram seus modos de conviver e qual sua relação com a escolarização.

A historiografia brasileira nas últimas décadas passou por uma mudança paradigmática no que concerne a investigação da história das populações de origem africana e afrobrasileira. Segundo Hebe Mattos:

Até a década de 1990, aproximadamente, apenas a marginalização dos libertos no mercado de trabalho pós-emancipação era enfatizada nas análises historiográficas. Os últimos cativos e seu destino após a abolição atraíam compaixão e simpatia, mas não pareciam apresentar maior potencial explicativo para a história do período. Com a abolição do cativo, os escravos pareciam ter saído das senzalas e da história, substituídos pela chegada em massa de imigrantes europeus. (MATTOS, 2004, p. 170)

Esta mudança historiográfica permitiu que outros rumos investigativos fossem tomados, trazendo ao protagonismo aqueles que provém de origem comum, mas que são significativos para compreender as dinâmicas sociais de um lugar. Não mais personagens secundários sem história, mas sim sujeitos históricos, entendendo-os enquanto pessoas inseridas em um contexto familiar, social, local e nacional. Hebe Mattos apresenta, baseada no pensamento do historiador inglês Robert Blackburn, a trajetória do processo abolicionista nas Américas, definindo como *“o grande ciclo das revoluções atlânticas nas Américas, como uma “era das abolições”, identificando na superação da escravidão africana e no acesso à cidadania entendida nos termos do novo ideário liberal, a principal transformação revolucionária do continente.* (MATTOS, 2004, p. 172).

Estas possibilidades de pesquisar o sujeito comum, a “cultura ordinária” e suas práticas de fazer o cotidiano permitem o pensar acerca dos modos de escolarização daqueles que, até pouco tempo, estiveram fora do cerne das

pesquisas educacionais. Procurar entender seus modos de viver pode nos trazer uma outra visão da pacata cidade de Florianópolis em seu início de século, um olhar da cidade a partir dos que colaboraram para sua constituição e foram silenciados pela ausência de ouvidos e olhares atentos às suas falas e comportamentos.

Escolher os afrodescendentes como tema central da pesquisa é tentar situá-los enquanto agentes de sua história e de suas trajetórias, considerando os aspectos discriminatórios que os colocaram em situação de desigualdade perante o restante da população. O que não quer dizer que sua história tenha maior ou menor importância do que a dos imigrantes europeus, dos grupos indígenas ou de grupos nômades (ciganos). Mas, diante de todo processo histórico que as populações de origem africana e afrodescendentes vivenciaram, é altamente relevante que se busque os indícios, vestígios e registros que deem vez e voz aos que foram constantemente tratados como desiguais.

No período republicano, autores como Mattos (2004) e Ianni (1960) apontam para um crítico cenário na mudança de uma ordem escravista para o mundo do trabalho livre, processo legalmente arrolado em 13 de maio de 1889, que se realizara de forma abrupta tendo de um lado escravizados e libertos e por outro senhores despreparados para a nova sociedade que se constituía. De um lado, senhores se refugiaram no racismo como forma de manutenção das hierarquias sociais oriundas do regime escravistas e os livres e libertos tornam-se “cidadãos”, sem o mínimo de apoio para deixar para trás a dura realidade da vida em cativeiro. Encontram um Estado renovado pelas teorias raciais do século XIX, que se apresenta como hostil às suas experiências e modos de vida. O antigo Império com sua herança colonial portuguesa, dá lugar a uma República que se quer branca, eurocentrada e moderna, em uma palavra: civilizada,

[...] interessa compreender como o argumento racial foi política e historicamente construído nesse momento, assim como o conceito *raça*, que além de sua definição biológica acabou recebendo uma interpretação, sobretudo social. O termo *raça*, antes de aparecer como um conceito fechado, fixo e natural, é entendido como um objeto de conhecimento, cujo significado estará sendo constantemente renegociado e experimentado nesse contexto histórico específico, que tanto investiu em modelos biológicos de análise. (SCHWARCZ, 1993, p. 17)

A suposta ideia de salvação da população brasileira encontrou fortes bases nas teorias raciais, aportadas no Brasil especificamente pela criação das faculdades de medicina no Rio de Janeiro e na Bahia. Esta escola intelectual, liderada pelo médico Raymundo Nina Rodrigues, esteve diretamente vinculada ao fazer das ciências racialistas, que conduziam suas pesquisas no campo da medicina legal, respaldando-se nos estudos de Craniologia e Frenologia, ambos voltados para a aferição de características fisiológicas com fins de identificação de perfis de criminosos. Seria esta uma possibilidade de traçar um certo tipo de indivíduo não desejado à sociedade. Em outras palavras, seria a possibilidade de afirmar cientificamente um caminho para o progresso da nação onde o ideal de branqueamento da população seria um caminho inevitável.

A superação da antiga sociedade escravista teve a contribuição direta das teorias raciais, o que auxiliou a organização e manutenção das estruturas produtivas. De acordo com Appiah (1997), ao compreender o essencialismo de uma visão racializada dos africanos enquanto um fator de diferenciação entre grupos de pessoas, este prejudica uma leitura capaz de acabar toda as diversidades possíveis de serem percebidas. A questão não é apenas demarcar grupos raciais, sociais ou culturais e seus fatores de diferenciação, mas sim tornar essas diferenças como balizadoras de hierarquização e geradoras de desigualdades.

Porém, importante salientar que o conceito de *raça* é ainda utilizado nas relações sociais brasileiras, atribuindo-lhe um significado político construído a partir da análise do tipo de racismo que existe no contexto brasileiro e considerando as dimensões histórica e cultural que este nos remete. Conforme Cardoso e Ribeiro:

A *raça* não existe verdadeiramente como algo real que possa ser comprovado pelos atributos físicos, biológicos, culturais ou sociais que a fundamentaram até o presente momento. Nenhum desses elementos pode ser apontado como determinante natural dos seres humanos posto que a natureza humana é histórica. (CARDOSO E RIBEIRO, 1997, p. 68)

Mesmo que hoje consigamos entender que esta categoria biologicamente inexistente para as relações sociais, o racismo não deixa dúvidas quanto a sua marca e constância nas disparidades de diferentes categorias, sejam elas econômicas, de classe, emprego, gênero, ou, no caso deste estudo, educacionais. Portanto, ao

relatar as relações sociais será adotado o termo “raça” enquanto uma categoria para análise das desigualdades sociais vigentes no período estudado.

Retornando à República, neste novo projeto de Nação àqueles que haviam sustentado e enriquecido o país, se constituíam como obstáculo ao progresso e a civilização social da nação, através da exclusão sistemática das populações nativas americanas, africanas e afrodescendentes. Essa breve contextualização tem importância e sentido para pensarmos nos reflexos históricos que impactaram na educação e, por consequência, nas estruturas escolares.

A educação não é algo que acontece num vazio social, abstrato. Pelo contrário, o contexto cultural e social, no qual ocorre, é importante. As variáveis que afetam os resultados dos alunos são determinadas por condicionantes sociais e culturais, as quais afetam a maneira como se comportam. (CASASSUS, 2007, p. 29)

Em Desterro, as experiências das populações de origem africana foram retomadas através dessa outra perspectiva, no esforço de compreender as tensões que se estabeleceram ao final do século XIX, de acordo com Cardoso (2004). Para o autor, a cidade busca se reestruturar a partir de preceitos republicanos, onde os grupos populares foram sistematicamente colocados à margem social para se reinventar o modo de viver cidadão, onde cada qual deveria estar em seu lugar.

(...) tornaram-se mais evidentes algumas modificações importantes na organização do mercado de trabalho de Desterro e, de certo modo, da Província, que contribuíram significativamente para o agravamento das tensões do final do século XIX. Nelas é possível vislumbrar, não apenas a triste decisão de demolir as moradias, mas a intenção de re-estruturar modos de viver cidadãos, nos quais a população de origem africana aprendera a transitar, sem oferecer nenhuma alternativa para além da segregação e manutenção das relações de dependência e subordinação. A República e seus portavozes não tinham parâmetros para lidar com estes grupos populares e, na dúvida, tornaram-se todos inimigos, incontroláveis desenraizados sociais. A esperança, parece, era mantê-los sob vigilância generalizada e esperar, de acordo com as novas teorias, que desaparecessem afogados nas suas incapacidades. (CARDOSO, 2004, p. 23)

O propósito do trabalho de Cardoso está exatamente em reescrever a história das populações de origem africana em Desterro, a partir de uma perspectiva que não se limite “a temática da escravidão, enquanto instituição e forma de organização

do trabalho, tendo por eixo a problemática da resistência e da acomodação escrava". (2004, p. 34) E sim, enquanto uma outra perspectiva historiográfica dos africanos e afrodescendentes em Desterro:

Pretendemos propor uma interpretação que não apenas recupere as experiências de participação no mercado de trabalho de Desterro, mas que contribua para lançar luzes sobre o processo de inserção e a importância de africanos e afrodescendentes na organização da vida cidadina. Para tanto, desejamos historicizar o debate, mergulhando na miríade de fontes dispersas em busca de sinais, marcas da vida, etc. (CARDOSO, 2004, p. 86)

Lucindo (2012), se propôs a analisar os sentidos da educação para os afrodescendentes na cidade de São Paulo, no pós-abolição, nas primeiras décadas do século XX. Para tanto, investigou através de documentos da imprensa negra paulista e do Centro Cívico Palmares as propostas educacionais formuladas pelos afrodescendentes enquanto estratégias de educação em espaços informais. Sua análise está centrada na perspectiva do pós-abolição, considerando mais do que um período histórico datado:

(...) ele é um problema histórico, que tem por fim identificar em que medida a experiência e a herança escrava constrói a identidade negra e quais os prejuízos e vantagens dessa construção no processo de definição dos direitos de cidadania. Isso implica em questionar a naturalização da noção de raça no tempo presente, ao remontar as categorias e identidades raciais através das construções sociais dadas historicamente e evidenciar que a emergência do racismo nas identificações no Brasil está imbricada às condições de acesso aos novos direitos civis e políticos, às relações de trabalho dos novos sistemas econômico, político e social, ou seja, esse campo de estudo busca dar entendimento à formação da cidadania dos afrodescendentes. (LUCINDO, 2010, p. 29-30)

Ambos autores são chave para compreensão do período Republicano, pois nos permitem tirar da invisibilidade as histórias das populações de origem africana em defesa de uma sociedade menos desigual e mais plural. E ainda, possibilitam olhar as histórias dos sujeitos investigados partindo de outro olhar que não apenas uma leitura política tão conhecida na historiografia, denominada 'Primeira República', e sim pluraliza as vivências cidadinas ao utilizar a lente do pós-abolição. Entende-se que o desafio seja expandir a leitura sobre o cotidiano de Florianópolis no período definido, da cidade portuária que conta com o centro em processo de urbanização e

suas freguesias com atividades basicamente rurais distribuídas ao longo de seu território, percebendo as condições de acesso à escolarização da população. A educação escolar investigada rastreou qualquer forma de acesso às primeiras letras, independente da idade ou do grau de instrução, para perceber de que modo os grupos populares, entre eles os afrodescendentes, buscavam a escolarização.

No decorrer do trabalho serão utilizados os termos populações de origem africana e afrodescendentes, evitando racializar os sujeitos na leitura da história. Outros termos eventualmente podem aparecer na escrita, respeitando a fonte original ou o modo como os autores dialogam com os mesmos, como negros, cativos, livres, libertos, pardos e pretos.

Para esboçar a problemática da modernização na capital catarinense a partir da institucionalização do modelo de escola republicano, apresento brevemente as noções de moderno, modernidade e modernização que serão utilizadas ao longo da dissertação. De acordo com Vera Collaço, a construção da noção de moderno ocorreu “a partir das últimas décadas do século XIX, ideias como o novo, progresso, ruptura, revolução e outras nesta linha, passam a fazer parte não apenas do cotidiano dos agentes sociais, mas, principalmente a caracterizar o imaginário, o discurso intelectual e os projetos de intervenção junto à sociedade”. (COLLAÇO, 2010, p. 25) Vários destes termos serão frequentemente utilizados ao longo do texto, pois caracterizam o período e representam os ideais republicanos de modernização do país. Collaço ainda afirma que as noções de moderno e modernidade se afirmam a partir das ideias acima descritas, sendo um momento de aceleração da industrialização e de consolidação internacional do capitalismo (COLLAÇO, 2010, p. 26). Tais ideias ocupam um lugar de destaque no campo intelectual da época, sendo apropriadas com frequência e atingindo um lugar privilegiado no debate científico, político e cultural das primeiras décadas republicanas. Se a intenção era a modernização de Florianópolis, fazia-se necessário ajustar o discurso local aos ideais de nação através principalmente da educação, sendo um dos instrumentos mais visados para alcance progressivo da civilidade e urbanização. Porém, a modernização da educação funcionou com um discurso de inclusão e uma prática excludente quando se propõe a universalizar o acesso aos bancos escolares através da reforma educacional pública e ao mesmo tempo é composta de um currículo que

atende a ideais de supremacia branco-europeus herdados do colonialismo e “reescritos nas linguagens da ciência, do mérito e da modernidade” (D'ÁVILA, 2006, p. 24).

Conforme anteriormente apresentado, o problema central da pesquisa da dissertação teve por direcionamento questionar em que medida as populações de origem africana e afrodescendentes, se escolarizavam. E também, como se davam as relações de escolarização entre estas populações e os espaços escolares formais e não formais de ensino⁷, especialmente aos que tiveram pouca acessibilidade ao ensino regular, como os que sofreram com proibições legais até 1888, especificamente os africanos e afrodescendentes. Consequentemente, os adultos que na idade regular não frequentaram os bancos escolares, sendo encontradas algumas experiências de escolas noturnas em Florianópolis desde meados do século XIX. Essas experiências serão explanadas no segundo capítulo, quando serão desdobrados os diferentes cenários educacionais da cidade.

O trabalho organiza-se em três capítulos, sendo que no primeiro apresento a cidade de Desterro/Florianópolis, os modos de vida da população desde meados do século XIX até as primeiras décadas do XX. Apresento, a partir da geografia da ilha, os lugares de sociabilidades dos grupos populares, como o Mercado Público Municipal, a região central da cidade, as freguesias e as igrejas. Lugares estes, de grande circulação da população em geral, onde se remontavam diariamente em suas práticas culturais e buscavam modos de sobrevivência na crescente urbanização da capital do estado de Santa Catarina. Um dos espaços centrais de destaque à sociabilidade dos africanos e afrodescendentes em Desterro/Florianópolis foi a Irmandade do Rosário. As Irmandades foram agremiações religiosas de cunho institucional para o desenvolvimento de práticas devocionais e, no caso, o desenvolvimento de um Catolicismo hibridizado e ressignificado culturalmente pelos grupos que a compõem. Também serão abordados os ofícios, bairros e outros locais de sociabilidades, como o Porto de Desterro.

Para o segundo capítulo proponho olhar sob a lente da educação escolar,

⁷ Os espaços formais descritos neste trabalho são as escolas de funcionamento regular, subsidiadas pelo poder público ou de funcionamento privado. Os espaços não formais de ensino foram espaços não institucionalizados, criados por pessoas da sociedade civil, em sua maioria professores/as para atender demandas de acesso às primeiras letras.

considerando o panorama educacional da cidade, a constituição dos espaços escolares e qual era o público frequentador dos referidos locais onde estavam as escolas e quem circulava por estes ambientes. Considera-se inclusive as políticas destinadas à reformulação da instrução escolar para o enquadramento nos novos moldes republicanos. A construção do texto foi possível pelas pesquisas nas fontes documentais oficiais do governo e pelas bibliografias de autoras e autores que já investigaram este período da história educacional de Santa Catarina. O objetivo deste capítulo é compreender qual era a relação dos grupos populares com a escolarização em espaços formais e não formais de instrução básica, ou seja, alfabetização linguística e matemática. Também, quais eram os espaços de escolarização das elites, buscando relatar as distinções entre os processos de instrução dos diferentes grupos para compreender em que medida ocorreu a modernização da cidade através da educação.

Por fim, no terceiro capítulo apresento experiências de afrodescendentes integrantes da elite intelectual de Florianópolis no pós-abolição, buscando identificar as redes de sociabilidades e as ações acerca da educação na cidade. São quatro os personagens principais com destacada atuação na cidade, pertencentes a elite intelectual local: Antonieta de Barros, João da Cruz e Sousa, Ildefonso Juvenal e Trajano Margarida. Cada qual com sua trajetória de superação das dificuldades encontradas para aquisição da escolarização, ativos na esfera letrada da cidade e em espaços públicos como jornais e periódicos, fundadores de associações e fazendo destes instrumentos de mobilização social em prol de causas dos desfavorecidos, entre elas o acesso à instrução básica, à cidadania e à bens culturais.

1. A CIDADE E OS MODOS DE VIDA DA POPULAÇÃO EM DESTERRO/FLORIANÓPOLIS, DE 1888 A 1930.

“A ação que o Abolicionismo tem tomado nesta capital é profundamente significativa. Nem podia ser menos franca e menos sincera a adesão de todos a esta ideia soberana, à vista dos protestos da razão humana, do patriotismo e caráter nacional ante tão bárbara e absurda instituição – a do escravagismo.

A onda negra dos escravocratas tem de ceder lugar à onda branca, à onda de luz que vem descendo, descendo, como catadura do sol, dos altos cumes da ideia, preparando a pátria para a organização futura mais real e menos vergonhosa. Porque é preciso saber-se, em antes de se ter uma razão errada das coisas, que o Abolicionismo não discute pessoas, não discute indivíduos nem interesses: discute princípios, discute coletividade, discute fins gerais.”

Cruz e Sousa – O Abolicionismo (1887)

O trecho acima se refere ao texto produzido pelo poeta Desterrense publicado no periódico “Renegação”⁸, no dia 22 de julho de 1887, breve período anterior à promulgação da Lei Áurea no Brasil. Cruz e Sousa, homem negro numa sociedade escravocrata, foi um participante ativo do movimento abolicionista e utilizando de sua brilhante habilidade com as palavras, servia-se de instrumentos como os jornais para divulgar as ideias abolicionistas, principalmente nas cidades do Rio de Janeiro e Florianópolis. A referência acima feita ao escritor deve-se ao fato de ser originário da cidade aqui estudada e pelo modo com que desejava a mudança da realidade vivida e sofrida pelos seus e por todos que viveram a situação de escravidão no país. Pensar em princípios, coletividade e fins gerais era ansiar por dias de maior justiça social, onde as disparidades e vicissitudes estabeleciam duramente as relações entre as classes sociais, homens e mulheres, brancos e afrodescendentes pudessem ser eliminadas no sonho da igualdade e de uma vida mais digna.

A Lei Áurea talvez tenha sido o auge do movimento abolicionista, regulamentando a liberdade dos últimos africanos e afrodescendentes escravizados, sendo a legislação há muito desejada e que demarca um novo ciclo da experiência das populações de origem africana em terras brasileiras. Contudo, o 14 de maio de

⁸ Periódico criado em 1868, pelo capitão-cirurgião-mor da Guarda Nacional, Duarte Paranhos Schutel. Apresentava logo na capa, abaixo do título, “folha diária, noticiosa, e filiada as ideias liberaes”, O jornal tinha um caráter elitista, vinculado à Loja Maçônica e declarado apoiador do movimento abolicionista.

1888 talvez seja a data mais longa da história dessas populações – “o dia que não findou”⁹. Menos pela condição cronológica, mais pelo enfrentamento das dificuldades, dos efeitos produzidos pela escravidão na diáspora africana no cruzamento do Atlântico para as Américas. A intenção aqui é dar visibilidade às experiências de grupos populares na cidade de Desterro/Florianópolis no período do pós-abolição, buscando os indícios de suas práticas cotidianas e compreendendo de que modo se relacionavam com a escolarização, sendo esta uma das principais frentes utilizadas para alcançar a almejada civilidade republicana, visada pelos reformadores do novo ciclo político no Brasil, conseqüentemente em Santa Catarina, no início do século XX.

Ainda sobre a abolição, vista de outro lugar e condição, Lima Barreto relata suas memórias de infância do dia da promulgação da Lei que abolia a escravidão no Brasil e do espírito de alegria que tomava a cidade. Residente da capital do país ao final do século XIX, Rio de Janeiro, Lima Barreto, escritor negro, nascido “sem dinheiro, mulato e livre”¹⁰, como ele mesmo se retratou, era filho de família de origem africana e portuguesa. Viveu nas últimas décadas do século XIX, acompanhando a movimentação da abolição e presenciando *in loco* a mobilização do 13 de maio:

Agora mesmo estou a lembrar-me que, em 1888, dias antes da data áurea, meu pai chegou em casa e disse-me: a lei da abolição vai passar no dia de teus anos. E de fato passou; e nós fomos esperar a assinatura no Largo do Paço. Na minha lembrança desses acontecimentos, o edifício do antigo paço hoje repartição dos Telégrafos, fica muito alto, um sky-scaper; e lá de uma das janelas eu vejo um homem que acena para o povo. Não me recordo bem se ele falou e não sou capaz de afirmar se era mesmo o grande Patrocínio.

Havia uma imensa multidão ansiosa, com o olhar preso às janelas do velho casarão. Afinal a lei foi assinada e, num segundo, todos aqueles milhares de pessoas o souberam. A princesa veio à janela. Foi uma ovação: palmas, acenos com lenço, vivas... Fazia sol e o dia estava claro. Jamais, na minha vida, vi tanta alegria. Era geral, era total; e os dias que se seguiram, dias de folganças e satisfação,

⁹ A data “14 de maio” tornou-se uma referência simbólica dos movimentos sociais ao longo do século XX, que chama atenção para além da formalidade ocorrida em 13 de maio na assinatura da Lei Áurea. Utilizada para representar a continuidade das dificuldades enfrentadas pelas populações de origem africana, na persistente manutenção das desigualdades raciais na sociedade brasileira e pelo silenciamento dos poder público em realizar ações que diminuíssem os impactos da herança escravista que permeavam as relações sociais.

¹⁰ Da crônica “Carta fechada – Meu maravilhoso senhor Zé Rufino”, de 12 de maio de 1917.

deram-me uma visão da vida inteiramente festa e harmonia. (BARRETO, 2004, p. 77)

Lima Barreto, em seu encantamento inocente pela festividade pública do ato abolicionista, pouco conhecia na época sobre os efeitos de quase trezentos anos de escravidão e das condições de vida que as pessoas privadas de liberdade sofreram. Todavia, sensibilizado pelo clima festivo que se instaurou na cidade, rememora sua percepção do acontecimento histórico:

Eu tinha então sete anos e o cativo me impressionava. Não lhe imaginava o horror; não reconhecia sua injustiça. Eu me recordo, nunca conheci uma pessoa escrava. Criado no Rio de Janeiro, na cidade, onde já os escravos rareavam, faltava-me o conhecimento direto da vexatória instituição, para lhe sentir bem os aspectos hediondos.

Era bom saber se a alegria que trouxe à cidade a lei da abolição foi geral pelo país. Havia de ser, porque já tinha entrado na consciência de todos a injustiça originária da escravidão. (BARRETO, 2004, p. 78)

Para finalizar as memórias do escritor e cronista, Lima Barreto relata uma vivência escolar, oportunidade na qual a professora explica o significado da abolição para a sua turma de alunos:

Quando fui para o colégio, um colégio público, à Rua do Resende, a alegria entre a criançada era grande. Nós não sabíamos o alcance da lei, mas a alegria ambiente nos tinha tomado. A professora, Dona Teresa Pimentel do Amaral, uma senhora muito inteligente, a quem muito deve o meu espírito, creio que nos explicou a significação da coisa; mas com aquele feitio mental de criança, só uma coisa me ficou: livre! livre!

Julgava que podíamos fazer tudo que quiséssemos; que dali em diante não havia mais limitações aos propósitos da nossa fantasia. (...) Mas como ainda estamos longe de ser livres! Como ainda nos enleamos nas teias dos preceitos, das regras e das leis! (BARRETO, 2004, p. 78)

Cruz e Sousa e Lima Barreto, dois afrodescendentes moradores de locais geográficos distintos, mas com percepções correlatas sobre a mesma situação. Não raro era a facilidade de entender que a reformulação dos sentidos de liberdade e de sobrevivência para os africanos e afrodescendentes enfrentaria desafios, desde o 14 de maio de 1888 até os dias atuais, seja em Florianópolis, Rio de Janeiro ou em

qualquer lugar da diáspora africana no Brasil.

Os discursos abolicionistas surgem em meados do século XVIII e prosseguem até 1888, com a extinção do sistema escravista no último país, o Brasil, deixando praticamente toda a Afro América livre desse regime. Para Mattos, os estudos do período voltavam-se a questões mais econômicas do que sociais ou culturais, perspectivas bastante distintas de análise.

[...] o processo de abolição da escravidão no Brasil foi bem mais estudado do ponto de vista econômico e político do que de uma perspectiva social ou cultural. Enquanto problema econômico, quase naturalmente tendeu-se a privilegiar a questão da substituição do trabalho nas áreas mais prósperas da cafeicultura paulista e a substituição quase absoluta do escravo negro pelo imigrante europeu. Aparentemente substituído pelo imigrante no Oeste Paulista e, em parte, também na cidade de São Paulo, tendeu-se a generalizar a experiência paulista para o conjunto do país. Sintomaticamente, os primeiros estudos de fôlego que trataram do liberto após a emancipação, de uma perspectiva sócio-cultural, diziam respeito a São Paulo, desde o clássico de Florestan Fernandes aos trabalhos mais recentes de Reid Andrews e Maria Helena Machado. (MATTOS, 2004, p. 174)

Outra perspectiva de olhar acerca do processo após emancipação, considerando as diferentes variáveis enquanto potenciais explicativos para o período é o que nos permite tentar analisar o pós-abolição através dos cenários sociais, culturais e também das relações econômicas, para tentar compreender as relações do campo social em Desterro/Florianópolis.

O pós-Abolição aqui é entendido enquanto todo o processo de emancipação, não apenas o evento do 13 de maio de 1888, visto no decorrer do século XIX e nas legislações que foram sendo decretadas. Além disso, reconhecer uma série de medidas que são feitas no período escravista que devem ser identificadas para compreensão de como ocorreu o processo. A datação do pós-abolição depende dos movimentos de emancipação e de como as legislações operaram para entender de que modo as populações de origem africana foram construindo seus projetos e expectativas de vida na sociedade livre. Alguns autores consideram a Lei de proibição do tráfico de escravos, de 1834, como o início da abolição, visto que gerou mobilização social para discutir o fim de trezentos anos de ação prolongada da escravidão. Porém, é importante ressaltar que a chegada do abolicionismo não

garantiu a diminuição das marcas da herança escravista, estas participam e influenciam nossa vida até os dias de hoje.

Joaquim Nabuco ao pensar acerca da emancipação do regime escravista já vislumbrava os impactos posteriores em um pensamento atrelado tanto aos ideais de abolição, quanto aos relacionados às teorias raciais que hierarquizavam as relações.

Depois que os últimos escravos houverem sido arrancados ao poder sinistro que representa para a raça negra a maldição da cor, será ainda preciso desbastar, por meio de uma educação viril e séria, a lenta estratificação de trezentos anos de cativo, isto é, de despotismo, superstição e ignorância. (NABUCO, 2011, p. 12)

O pós-abolição vem para olhar as expectativas das pessoas descendentes dos que vieram do período escravista, que foram escravizadas ou que sofreram com o impacto do sistema escravagista.

Rascke representa bem o significado do pós-abolição para os africanos e afrodescendentes em Florianópolis:

O pós-abolição não implica um recorte temporal específico, sendo que as expectativas e desejos, lutas e experiências das populações de origem africana (...) não estão fixados a partir de 1888, mas fazem parte de mudanças políticas, anseios, busca por melhores condições de vida e cidadania. A região central de Florianópolis, até as primeiras décadas do século XX, era marcada pela forte presença de origem africana. Não apenas exercendo trabalhos, atividades cotidianas e suas religiosidades, mas residindo, constituindo e resistindo neste território. As investidas da República, aliadas aos saberes médico-higienistas, transformam o cenário central da cidade alargando ruas, criando avenidas, derrubando cortiços, canalizando rios e expulsando as classes populares, pauperizadas e indesejáveis deste perímetro. (RASCKE, 2013, p. 13)

Definir a lente do pós-abolição para analisar as relações sociais em Florianópolis é demarcar o local de quem fala, de onde se fala, quem se quer iluminar quando se escolhe olhar a partir do lugar-comum. Portanto, o pós-abolição tem caráter político, não é apenas uma nova terminologia. Tem como intuito se diferenciar de leituras a partir da historiografia que trata da Primeira República, que trabalha com uma perspectiva mais voltada a aspectos políticos, econômicos, de uma historiografia de governos e ações governamentais. A intenção não é apenas

colocar a história das populações de origem africana como central, mas buscar entender as relações, como se constroem, auxiliando a compreender os impactos atuais dessas construções, pensando a partir das experiências da diáspora africana, auxiliando na mudança do olhar e da construção das histórias desses grupos no Brasil.

No período de mobilização pela Abolição da escravatura, as experiências de escravidão e os sentidos da liberdade eram distintos. A relação com os senhores determinavam os movimentos de resistência ou aceitação. Robert Slenes, em seu livro “Na Senzala, Uma Flor: Esperanças e Recordações na Formação da família escrava (Brasil Sudeste, século XIX)” relata o caso de duas mulheres que não aceitavam ser vendidas para um certo Senhor, por conta de sua fama de ser violento com seus escravos. As mulheres aceitariam ser vendidas a outro Senhor, mas o fato de resistir a ser vendida a alguém violento já era um movimento de liberdade: havia a “opção”. Outros relatos falam das negociações da liberdade são bastante diversas, como no caso de escravizados que já eram libertos mas que caíam nas mãos de vendedores de escravos. Eles, os escravizados injustamente, procuravam a delegacia para denunciar tais práticas. A noção de liberdade e de justiça para estas pessoas passou por reconhecer que, de certo modo, podiam “escolher” para quem vender sua força de trabalho, mesmo com a relação de escravizado e vinculado a um senhor. Porém, contando com a possibilidade de morar em sua casa, ter sua renda e pagar seu senhor. Algo bastante frequente na cidade de Desterro/Florianópolis, mesmo depois do processo de emancipação, onde as relações de subserviência se mantiveram por conta da necessidade de sobrevivência de si e de sua família, não mais na relação direta de escravizado e senhor, mas sem romper os vínculos de dependência do trabalho antes constituídos.

Esta seria outra forma de conceituar liberdade, partindo da realidade da escravidão posta e das estratégias de negociação. E ter a possibilidade de viver sobre si: ser escravizado, mas trabalhar e morar longe do seu dono e ter ganhos para se sustentar e pagar seu senhor. Mesmo que com o dinheiro não pudesse comprar sua carta de alforria, o senhor nem sempre concedia a carta. Ao passo que a alforria de seus familiares era estrategicamente negociada, inclusive incentivada pela Irmandade do Rosário, que previa um fundo de emancipação visando auxiliar a

seus membros em tal feito. Com poucos recursos, a Irmandade encontrava dificuldades em manter o objetivo, visto que sua principal fonte de verba eram os títulos dos irmãos, também em situação financeira restrita. A negociação pela liberdade era um entendimento e princípio de autonomia: não pretendia suavizar a violência da escravidão, mas tratar as formas de opressão e de como as pessoas a percebiam.

Tamelusa Cecatto do Amaral (2008) descreve as três formas de concessão da liberdade em Desterro nas décadas de 1870 a 1888: a alforria sem ônus, as alforrias mediante indenização e alforrias sob condições de prestação de serviços. Dos modos apresentados, os dois últimos eram, sem dúvida, o negócio mais interessante para os senhores realizarem com os cativos, visto que mantinham a vinculação de servidão ou geravam nova relação servil. A compra da liberdade em “prestações” foi registrada em contratos localizados no acervo do Cartório Kotzias, investigados pela autora citada e mostrando a complexa relação entre libertandos e libertantes. O trabalho de Amaral (2008) relata o caso da parda Constança, que tinha em mãos 200\$000 réis para obtenção de sua liberdade. O valor estipulado pelo seu Senhor, Antonio José de Medeiros, para conquista da carta de alforria era de 300\$000 réis. Conforme o contrato de locação, ela tomou emprestado do seu ex-Senhor o valor faltante, para ter o domínio de si, se comprometendo a pagar em um ano de serviços.

Em Desterro, conforme relata Amaral (2008), no centro urbano, haviam diversas possibilidades de ocupação para “ganhar a vida”, mantendo a si e conseguindo a almejada liberdade. Ofícios como carregador, lavadeiras, pombeiros, quitandeiros, quituteiras, trabalhadores do porto e oficinas, artesãos, de negros livres, libertos e cativos davam uma configuração do espaço público como um território de experiências e sociabilidades para a vida na cidade. Os espaços hibridizados (SANTOS, 2006) passam a ser a rua, o porto, o Mercado Público, as margens dos rios e qualquer outro lugar de circulação ocupado por estas pessoas.

Este viver nas ruas, sem os olhares fiscalizadores do Senhor, dava a cativos e libertos um espaço de sociabilidades intenso, que podia traduzir-se, muitas vezes, na solidariedade de uns para com os outros na busca pela liberdade. Além disso, a cidade oferecia um acesso mais facilitado aos mecanismos institucionais e dava ao cativo capacidade individual para acionar recursos de sobrevivência.

(AMARAL, 2008, p. 34)

Mesmo que condicionada, a relação da conquista da liberdade mantinha a esperança viva. Viver sobre si e pagar pela sua liberdade dava aos africanos e afrodescendentes uma certa mobilidade e uma relativa possibilidade de mudar as regras pré dispostas do sistema escravista. Mesmo com a demora da aquisição da alforria, a chance mobilizava, ainda que fosse no plano simbólico e se mantivessem as relações senhoriais.

Outro marco importante que compõe o período estudado, não com menos impacto e igualmente determinante de novos rumos foi a mudança do regime político governamental do Brasil, suprimindo a Monarquia e proclamando em 15 de novembro de 1889 o Brasil como uma República. O fato gerou uma série de modificações na província de Santa Catarina, na rotina das cidades e de seus moradores. A mudança política carregou consigo a forte intenção de transformar o Brasil em um país que atendesse aos preceitos da modernidade e a demanda internacional do capitalismo¹¹, tornando-se uma nação espelhada nos ideais europeus de civilidade e progresso. Para tanto, além da modernização das cidades e investimento da produção econômica, almejou-se “regenerar” a população da mistura racial que compunha o povo brasileiro através do incentivo à imigração. Santa Catarina foi um dos estados que mais recebeu adesão dos imigrantes europeus e árabes¹², criando-se várias colônias e dando resultados positivos à ideia do projeto de embranquecimento da população e invisibilizando sistematicamente outros grupos étnicos que compunham a história da província.

A política colonizadora foi orientada pelo governo brasileiro, financiada e

¹¹ A demanda internacional do capitalismo passa pela pressão aos países que ainda possuíam sistemas escravagistas para o fim destes, visando a abertura do mercado consumidor. Para tanto, era necessário aumentar a geração de consumidores, classes de trabalhadores que ampliassem a demanda do consumo e da produção interna e externa ao país. Um dos aspectos para a mudança era centrar esforços na modernização das cidades e na popularização da educação, com vistas a atender as exigências do mercado econômico.

¹² Na imigração em Santa Catarina, os grupos populacionais que mais se destacam são os italianos, alemães, gregos, sírio-libaneses e poloneses. Em 1895, foi firmado contrato com a “Sociedade Colonizadora de Hamburgo de 1849”, que se propunha organizar o processo de colonização com o Governo do Estado de Santa Catarina (Corrêa, 2005; Piazza, 1982). A sociedade não encontrando recursos para desenvolver os trabalhos transfere suas atividades, em 1897, à “Sociedade Colonizadora Hanseática” para que esta assume o contrato com o governo, que no momento estava sob a administração de Hercílio Luz. O contrato previa a transferência de 600.000 hectares de terras devolutas, distribuídos pelos municípios de São Bento, Curitiba, Lages, Blumenau, Brusque e Garopaba. A proposta da sociedade era introduzir anualmente em Santa Catarina 6.000 imigrantes, “exceto africanos e asiáticos” (Piazza, p.210, 1982).

sistematizada através de legislações específicas¹³ e organizada em colônias nacionais. Planejada com vistas a estabelecer uma nova condição racial a população brasileira, um futuro “purificado” dos supostos males do cruzamento entre brancos, negros e índios que formavam o mosaico diversificado de cores e culturas da sociedade brasileira. Sem dúvida, foi uma das políticas mais agressivas, pautada nas teorias raciais (SCHWARCZ, 1993) e que teve impactos diretos no Estado de Santa Catarina por conta do incentivo governamental, concessão de terras, da adaptabilidade pelo clima e receptividade através de uma gama de oportunidades concedidas pelo governo brasileiro. Além das terras, incentivos fiscais para produção agrícola, estrutura de núcleos coloniais com escolas e casas (estímulo da imigração de famílias completas, não apenas trabalhadores e sua mão-de-obra), possibilitando o início de processos de urbanização. O país era recorrentemente representado como uma nação multiétnica, de acordo com Schwarcz (1993):

[...] descrito como uma nação composta por raças miscigenadas, porém em transição. Essas, passando por um processo acelerado de cruzamento, e depuradas mediante uma seleção natural (ou quiçá milagrosa), levariam a supor que o Brasil seria, algum dia, branco. (SCHWARCZ, 1993, p. 16)

Na vasta bibliografia que registra a história de Florianópolis, seja sob a ótica de relatos de viajantes, de documentos políticos ou fontes diversas, remontados por historiadores/as e escritores/as, encontramos uma memória intencionalmente construída e demarcada pela imigração europeia, posteriormente açoriana, no intuito de uma lembrança singular sobre a cidade¹⁴. Para tal feito, houve um grande investimento político que requereu, sobretudo, a invisibilização de grupos que compuseram a construção da cidade, como as populações de origem africana e grupos pertencentes às classes populares. Ilka Boaventura Leite afirma que “a

¹³ Decreto Nacional nº 163, de 16 de janeiro de 1890, criado para oficializar as colônias nacionais; Decreto Nacional nº 1.187, de 20 de dezembro de 1890, para regulamentar que a fundação de núcleos e novos contratos imigratórios apenas poderiam ser feitos através de autorização do Congresso; Decreto nº 160, de 29 de dezembro de 1906, determinando que os assuntos de colonização passassem a ser de alçada do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, entre diversos outros que regulamentavam o Serviço de Povoamento do Solo, de 1907 a 1930, com intuito de “facilitar a colonização no território da República”. Em Santa Catarina, uma das ações foi a Lei nº 15, de 31 de outubro de 1891, autorizando o destino de verba para publicizar em várias línguas a propaganda imigratória espontânea para o Estado. (Piazza, 1982).

¹⁴ Baseado na historiografia catarinense tradicional, a partir de Walter Piazza (1982); Carlos Humberto Corrêa (2005); Oswaldo R. Cabral (1972).

invisibilidade do negro é um dos suportes da ideologia do branqueamento, podendo ser identificada em diferentes tipos de práticas e representações” (LEITE, 1996, p. 41) O mecanismo de invisibilidade contribui na constituição do “dispositivo de negação” do outro, que auxilia na produção e reprodução do racismo, estrutural na sociedade Brasileira. A atribuição do sucesso econômico de Santa Catarina à chegada dos imigrantes, privilegiando seu trabalho em detrimento das populações que viviam em terras catarinenses desde antes de sua chegada, demarca a intencionalidade da invisibilidade às populações de origem africana. A construção da invisibilidade dos africanos e afrodescendentes encontrou reforços no projeto político de instauração da república pelo país.

A instalação da República em Santa Catarina mobilizou uma nova elite urbana que, atentas às modificações, movimentou-se em direção ao que a suposta abertura política do novo regime poderia oferecer – possibilidade de negociar o acesso ao poder político. Um importante jornal da época, o “*República*”, porta-voz do partido republicano e impresso a partir do final de 1889, insistia em apontar a tranquilidade da chegada da República em Santa Catarina, com intenção de demonstrar que não havia conflitos entre o antigo regime e o novo, conforme Neckel (2003).

Monarquistas e republicanos, conservadores e liberais apoiavam acima de tudo “os interesses da pátria”, deixando as divergências políticas em segundo plano. Estabelecia-se um registro de “clima amistoso”, com solenidades, discursos e obras pela cidade, com a precaução de veicular publicamente que a cidade aceitava a inevitável mudança e saberia como lidar politicamente com a alternância de regime.

Na mudança do regime houve diversos remanejamentos políticos na capital, sendo que posterior à Proclamação da República só foi emitido o Relatório Oficial do Governador de Santa Catarina em 28 de abril de 1891. No discurso do Coronel Gustavo Richard, então governador, lança mão do discurso em prol da consolidação da República em Santa Catarina:

É que não lançaremos duas vezes a este solo a semente das ideias republicanas; é que, unificada a America na fórmula de governo dos seus Estados, jamais consentirá em ataques á sua integralização democratica. Recebida por ella com as explosões do mais justo entusiasmo a noticia do grande acontecimento de 15 de novembro de 1889, sem precedentes no mundo, vimos como procurou relevar a nossa obra de civilização e de progresso politico, emprestando-nos

força, que não foi improduttiva na campanha contra a (trecho ilegível) aos que mal podiam compreender e menos aceitar a realidade da gigantesca revolução, que assombrou as nações cultas.¹⁵

No mesmo discurso, o governador sinaliza a fragilidade da estrutura educacional escolar da cidade, enquanto um ramo do serviço público que requeria devida atenção principalmente diante das manifestações da população por instrução aos “futuros cidadãos”, segundo Richard. O “pão do espírito”, comumente cunhado em discursos cristãos, seria o saber e a cultura aprendida na escola para alimentar a alma de conhecimentos.

Por modo assaz restricto achavam-se detalhados no passado regimen vários ramos do serviço publico; a força policial, por exemplo, ninguém a diria sufficiente para as necessidades do Estado; por outro lado de muitos pontos deste a população erguia se a pedir para seus filhos, os futuros cidadãos, o pão do espirito, como denominou Quintiliano a instrucção, de que carecem para mais tarde desenvolverem-se no cumprimento de seus deveres de modo digno para si e honroso para a patria.¹⁶

A rotina política da capital catarinense estava nas mãos das elites dirigentes, impulsionadas a reinventar a cidade com bases republicanas, atendendo o novo projeto de modernidade vislumbrando a tão almejada urbe civilizada. A urbanização demandava uma mudança dos espaços centrais, onde era necessário o remanejamento das atividades comerciais e das moradias, incluindo especificamente os grupos populares, compostos de migrantes e de afrodescendentes, que viviam em bairros centrais e foram sistematicamente empurrados à periferia, formando o que atualmente conhecemos como o “Maciço Morro da Cruz”¹⁷. As ações dos dirigentes para tais feitos contavam com organizações políticas, dentre elas o Clube Republicano, onde aliavam os debates nacionais aos interesses locais.

¹⁵ Relatório apresentado pelo Coronel Gustavo Richard, Governador do Estado de Santa Catharina, na abertura do Congresso Constituinte, a 28 de abril de 1891, Desterro.

¹⁶ Ibidem.

¹⁷ O Maciço Morro da Cruz, localizado no centro de Florianópolis, é formado por um conjunto de comunidades que compõem esta região geográfica da Ilha. Merece o devido destaque por ser o local para onde os afrodescendentes e migrantes foram forçosamente levados a residir, sem condições adequadas de urbanização, de modo que estivessem isolados das vistas dos espaços urbanizados.

O Clube Republicano em Desterro, criado em 13 de agosto de 1885, formou-se para fazer propaganda das ideias republicanas e também para compor uma nova base política que pudesse ocupar os cargos de comando do governo (NECKEL, 2003). Na capital, utilizavam-se do jornal “*A voz do povo*”, fundado em 31 de maio de 1885 sendo o primeiro jornal republicano do Estado. Havia jornais divulgando os ideais em outras cidades da província: em Tijucas, “*Evolução*” (1886), em Joinville, “*Folha livre*” (1887) e “*O Sul*” (1889).

As mobilizações locais compunham o movimento nacional republicano, apoiando sua chegada e toda a possibilidade de abertura que se vislumbrava para o futuro do país, de um governo para o povo que concomitantemente atendesse aos ideais de civilidade. Além de toda mobilização e apoio ao novo regime, Neckel (2003) relata a recepção que os membros do Clube Republicano fizeram ao receber o governador do novo estado no retorno da posse no Rio de Janeiro, a liderança política da mudança regimental – Lauro Müller, nomeado pelo presidente Marechal Deodoro da Fonseca em 24 de novembro de 1889.

O Clube Republicano da província de Santa Catarina era composto de membros da elite urbana, como Lauro Müller, Esteves Júnior, Felipe Schmidt e Raulino Horn, que aspiravam seu lugar nos cargos políticos, antes ocupados pela elite imperial e pouco alternados. Era o momento das redefinições sobre qual tipo de república se instalaria no Brasil e quais seriam os atores da mudança. Foram demasiados os conflitos e infundáveis as disputas, ressaltando que o caráter militar inicial da mudança nacional já apontava divergências sobre os preceitos republicanos de trabalho livre, igualdade perante a lei e cidadania. Essas bandeiras eram os principais diferenciadores da República diante da Monarquia, porém mesmo com a proposta de estabelecer uma nova ordem social com maior participação popular, o que se tem de registro historiográfico em Santa Catarina indica o exercício de poder político elitizado, distante do conjunto da sociedade e preocupado em ascender um lugar na estrutura emergente. Nomes como os de Felipe Schmidt, Vidal Ramos, Gustavo Richard e Hercílio Luz revezam consecutivamente a administração da Província, sendo ao final do período republicano sucedidos por Adolpho Konder e Antonio Bulcão Vianna, com a mesma sistemática de alternância.¹⁸

¹⁸ Os anos de governo que cada político permaneceu no poder: Gustavo Richard (1891, 1907, 1908, 1909, 1910); Hercílio Luz (1895, 1896, 1897, 1899, 1919, 1920, 1921, 1923); Felipe Schmidt

Hercílio Luz, em 1900, indicou para assumir sua posição o primo Felipe Schmidt. Lauro Müller e Hercílio Luz tinham divergências políticas, apesar do pertencimento ao mesmo partido. Hercílio também esteve entre os dirigentes políticos e atuou em diferentes instâncias do estado sendo governador entre 1894 e 1898 e depois na década de 1920. Em 1918, Luz e Müller lançaram-se para eleição no governo do estado, como governador e vice, criando nesta disputa a oposição da oligarquia dos Ramos, ligados ao latifúndio do planalto serrano de Santa Catarina. (RASCKE, 2013, p. 33-34)

O clima “amistoso” da mudança aos poucos começa a dar lugar as tensões, divergências e insatisfações na cidade. Instaurar a nova ordem de acordo com os preceitos esperados gerou disputas por cargos públicos e pelo estabelecimento de distinções sociais. Mesmo com as novas identidades políticas e com a proposta de renovação dos rumos a serem seguidos, o poder continuava na mão de poucos atores sociais, ocorrendo apenas a rotatividade de cargos entre a elite oligárquica que pouco atendia os interesses da população em geral.

No processo de renovação do regime, tudo que lembrasse a Monarquia foi sendo substituído por elementos afirmativos da nova ordem. Nomes de ruas, praças e obras modernizadoras de prédios centrais foram ganhando destaque nas ações dos governantes locais. Por determinação da Câmara Municipal de Desterro, propondo reafirmar seu republicanismo, em sessão de 14 de dezembro de 1890, segundo Neckel (2003), foram alterados os nomes da Praça Barão de Laguna para Praça 15 de novembro, Rua do Príncipe por Rua do Comércio, Rua Princesa Isabel por Rua Almirante Lamego, Rua Barão de Batovi por Rua Marechal Gama D'Eça, Rua do Príncipe do Grão-Pará por Rua Esteves Júnior¹⁹, dentre outros.

Todas as alterações referem-se ao centro da cidade, foco de grande interesse da reorganização por ser o local que concentrava a elite da cidade e o núcleo do poder. Todavia, para compreender o cotidiano dos grupos populares faz-se importante olhar além da região central, pois muitas pessoas de classes populares foram, como antes mencionado, sistematicamente sendo levadas para as regiões periféricas da cidade, subindo morros e constituindo residência distante dos bairros

(1900, 1901, 1902, 1916, 1917, 1918); Vidal Ramos (1903, 1904, 1905, 1911, 1912, 1913, 1914); Adolpho Konder (1927, 1928, 1929) e Antonio Bulcão Vianna (1926, 1930).

¹⁹ Os nomes citados perduram até os dias atuais, sendo o a Praça XV (como é conhecida hoje) uma referência turística da cidade. Os nomes antigos das ruas, originais, compõem os registros das placas, fazendo uma importante referência histórica a memória da cidade.

centrais, fator planejado e implementado com base nos propósitos higienistas de urbanização da região central.

O mapa abaixo apresentado ilustra a planta Topográfica da cidade de Desterro no século XIX, comumente encontrada em diversas produções bibliográficas sobre a ilha. Retrata especificamente a região central, local onde aconteciam as atividades portuárias, o fluxo comercial do Mercado Público, as instituições estatais da Província de Santa Catarina e, sobretudo, a vida cotidiana nas ruas e espaços públicos.

Figura 1 - “Mapa da Cidade do Desterro – Século XIX”



Fonte: <http://floripendio.blogspot.com.br/2010/05/florianopolis-antigo.html>

Trabalhar com fragmentos do passado no presente nos possibilita inúmeros caminhos a percorrer. Aqui, alguns dos caminhos a serem percorridos para apreender os modos de vida citadinos de Desterro serão marítimos. As embarcações, pela geografia da ilha acidentada que dificultava o deslocamento por terra, eram o meio de transporte mais utilizado no século XIX. Os portos canoeiros, como descreve Cardoso (2008), Porto do Contrato do Ribeirão, o Porto do Rio Tavares, o Porto da Lagoa, o Porto de Santo Antônio e o Porto do Desterro são os locais onde podemos encontrar a memória dos africanos e seus descendentes, em suas atividades cotidianas. Merece especial destaque o Porto do Desterro, vinculado

ao Mercado Público municipal, onde se concentrava grande parte das atividades remuneradas dos afros, local de ofício e onde a vida cotidiana se construía formada pelas sociabilidades entre as pessoas que ali circulavam. Os afros²⁰ não se restringiam às residências, a rua era seu principal território.

As imagens em seguida retratam a Ilha de Santa Catarina em dois momentos distintos, a primeira em alguma encosta próximo ao mar e sinalizando uma atividade de roda. Retrato de uma vida pacata e de uma terra pouco habitada.

Figura 2 – Vista da costa do Brasil em relação a Ilha de Santa Catharina – Século XIX



Fonte: <http://floripendio.blogspot.com.br/2010/05/florianopolis-antigo.html>

A segunda imagem retrata a urbanização da região central, com destaque à recém construída na época Ponte Hercílio Luz, que estabeleceu ligação entre a Ilha e o continente, corroborando para o progresso no sentido das relações comerciais e de mobilidade dos habitantes da cidade. As duas ilustrações têm uma diferença de aproximadamente cem anos, porém permitem retratar parte das transformações da paisagem da cidade e das inúmeras mudanças que impeliram ao progresso da capital catarinense.

²⁰ O termo afro será utilizado neste trabalho como significante de origem africana. A justificativa para o uso foi encontrada na pesquisa de Rascke (2013), que atribuiu à justificativa do uso ao aprendizado de um minicurso proferido pela Prof^a Dra. Íris Amâncio em 2012. Os debates no decorrer do minicurso levaram a conclusão de que o radical “afr” indica algo relativo à África e mesmo o termo “afro” sendo pouco aplicado no meio acadêmico, ele indica que se tratam de pessoas de origem africana.

Figura 3 – Vista panorâmica da região central e Ponte Hercílio Luz – Florianópolis, 1925



Fonte: <http://floripendio.blogspot.com.br/2010/05/florianopolis-antigo.html>

Atualmente a Ilha de Santa Catarina²¹ representa boa parte da capital do Estado, tendo apenas alguns poucos bairros localizados na região continental, como é de costume local se referir a parte que fica “atravessando a ponte”. A parte insular conta com o centro urbano onde funcionam os principais serviços públicos, comércios, bancos e escolas, e onde ainda persiste em atividade, em caráter diferente de cento e vinte anos atrás, seu Mercado Público Municipal. Os arredores do Mercado, no qual representou ao longo do século XIX o grande centro dinâmico da economia desterreense, nos dias atuais foi tomado pelo comércio de diferentes ordens e necessidades, tornando-se local de passagem para os milhares de trabalhadores e estudantes no fluxo do terminal de ônibus para seus destinos da vida cotidiana. O aterro da Baía Sul²², da década de 1970, determinou profundas

²¹ De acordo com dados vigentes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, a Ilha de Santa Catarina tem 424,4 km² e o total da extensão da cidade de Florianópolis é de 675,409 km², contando com a parte insular e continental. Fonte: www.ibge.gov.br, acesso em julho de 2014. No decorrer do século XX, ocorreram diversas alterações geográficas em toda capital, com alguns aterramentos na parte central da cidade (década de 1970 e 80), indício de uma necessidade de desenvolvimento urbano da capital composta de morros e de diversas áreas de preservação ambiental.

²² De acordo com o jornalista e historiador Celso Martins, o aterro da Baía Sul estabeleceu a ruptura do Mercado Público com o mar, onde as embarcações ancoravam para venda de pescados e outros alimentos, vindos do interior da ilha e da costa continental de Santa Catarina. Marcou também o fim dos trapiches utilizados por pescadores locais. O objetivo era criar espaço para construção da segunda ponte ativa, denominada Colombo Salles, mesmo nome do governador da gestão responsável pelas obras. Seria mais uma forma de ligação entre ilha e continente, visando modernidade e progresso, viabilizando a ampliação do sistema viário e da implementação de grandes redes de supermercado. Fonte: <http://www1.an.com.br/ancapital/1999/fev/13/1ult.htm>

mudanças nas atividades do Mercado Público e na própria forma de deslocamento da cidade. Evidentemente estes são acontecimentos posteriores ao período estudado, todavia compõem as memórias da cidade e da pesquisa, permeada pelos diversos fatos que construíram Florianópolis para ser o que é hoje.

1.1 GRUPOS POPULARES, AFRICANOS E AFRODESCENDENTES

A vida na Freguesia de Desterro acontecia ao redor do porto, sendo que diversas atividades de comércio eram feitas através da navegação, no decorrer do século XIX. Os transportes de alimentos para exportação eram feitos via marítima, assim como o deslocamento da produção do interior da ilha para a região central. Neste universo marítimo, de trabalho e navegação, os ofícios de pescador e canoeiro eram comumente ocupados pelos africanos e afrodescendentes. Cardoso (2008) relata que conforme o censo de 1872, cinquenta e sete pessoas moradoras de Desterro se declaravam pescadores. Os trabalhadores do mar enfrentavam embarcados todo tipo de sorte, sendo comum encontrar nos Relatórios de Presidentes de Província relatos de falecimentos no mar e nas travessias dos rios, por acidente, afogamentos ou canoas viradas. Como bem observa o autor citado, não sem razão o mar foi tardiamente considerado lugar de lazer, apenas no início do século XX, por influência das elites europeias. Antes, o mar significava uma “necessária via de comunicação e trabalho”.

O fluxo da produção agrícola e pesqueira das freguesias rurais da ilha, como a Lagoa da Conceição, Ribeirão da Ilha, Canasvieiras, Santo Antônio de Lisboa, Rio Vermelho e Trindade, também contava enquanto escoadouros naturais, pequenos rios da Ilha de Santa Catarina. Esta produção era basicamente de pescados, farinha feita nos engenhos instalados nas freguesias, milho, feijão e outros itens de agricultura, conforme Cardoso (2008).

Se o mar era dominado pelos homens, a rua era território das mulheres, nos mais diversos ofícios, em busca da sobrevivência dia após dia. Dentre os ofícios, se destacavam o de quitandeiras, o de lavadeiras que atendiam aos solteiros trabalhadores moradores das pensões, sendo facilitado pela quantidade de córregos

que recortavam a ilha (CARDOSO, 2008, p. 105), como o rio da Bulha, que na década de 1910 recebeu sistema de canalização para construção da principal avenida da época, Avenida Hercílio Luz, homenageando o governador. A canalização do rio teve impacto no desenvolvimento do ofício, obrigando as trabalhadoras a procurarem outros locais para trabalhar, ou tendo que lavar as roupas em horários de pouca circulação da população, sendo este o impacto da modernização da cidade, que desejava urbanizar, higienizar o centro reorganizando-o, marginalizando esses trabalhadores às bicas d'água, construídas em alguns pontos do Maciço Morro da Cruz, local onde inclusive essas pessoas também foram morar pela mesma política de higienização e modernização da cidade. Tudo que afetasse a aparência e organização inspirada em moldes europeus era indesejado, deveria ser eliminado das vistas da região central.

A canalisação para abastecimento de agua potavel e um systema de esgotos adequado ás nossas condições, são providencias que, a despeito do grande dispendio que acarretarão, se impõe por tal modo, que adial-as constituirá mal enorme para a saude publica.²³

Outro ofício era o de pombeiros – representantes da informalidade do comércio, eram mercadores de várias frentes e de inúmeros produtos. Os trabalhadores eram conhecidos por burlarem o pagamento de impostos sobre os serviços e mercadorias, sendo temidos por tal comportamento. (CARDOSO, 2008, p. 108)

A dureza cotidiana dos ofícios enfrentava ainda a pressão dos impostos a serem pagos aos cofres municipais, sem contar que para os cativos ainda deviam valores obrigatórios a seus Senhores. Para exercer as funções de mascate e pombeiro, era necessário pagar pela obtenção de licenças ao fisco municipal (CARDOSO, 2008, p. 112).

Além das vias marítimas e fluviais, as ruas eram o território de ocupação dos africanos e afrodescendentes, seja no comércio ou nos serviços, a “tudo que dá urbanidade, conforto e qualidade de vida aos habitantes do povoado luso-brasileiro” (CARDOSO, 2008, p. 100). Os principais bairros que concentravam grande quantidade de atividades mercantis e de transporte eram Rita Maria e Figueira,

²³ Relatório apresentado ao Congresso Representativo do Estado de Santa Catarina, em 06 de agosto de 1896 pelo Engenheiro Civil Hercilio Pedro da Luz, governador do Estado, p. 8.

coincidência ou não, bairros praticamente povoados por pessoas de classes populares e de africanos e seus descendentes. Os dois bairros atualmente compõem a região central de Florianópolis sendo basicamente locais de comércio, todavia de poucas moradias.

Por esta condição de oferta de trabalho, os bairros da Figueira e Rita Maria concentravam afros das mais diversas regiões. Eram palcos de incidentes policiais, registrados nos relatórios policiais do período. Porém, a proximidade com o porto, principal via de chegada e saída da cidade, permitia maior fluxo de pessoas na região, tendo estabelecimentos de pouso para solteiros e trabalhadores chegados para tentar a vida no meio urbano. Havia outros territórios de moradia dos grupos populares que Cardoso relata:

Em um triângulo formado pela rua do Espírito Santo, descendo à esquerda da Matriz, seguindo pela da Pedreira, costeando e retornando pela rua Augusta, depois chamada de João Pinto, temos o primeiro bairro dos abastados da cidade. Os vários sobrados ali construídos no início do século XVIII serviam de indicativo de alguma riqueza na velha vila militar. Na medida em que se estendia para o Oeste, nas suas fronteiras, foram surgindo inúmeros cortiços e moradias populares. Quando, ao final do século XIX, as elites resolveram deixar a região central em direção ao balneário de Beira Mar Praia de Fora, a própria rua da Pedreira e região circunvizinha se tornou um grande território de escravos, libertos e outros desterrados. (CARDOSO, 2008, p. 67)

Dos “territórios negros” atingidos pela mobilização das reformas urbanas estão a Tronqueira, Figueira, Toca e Beco do Sujo. Como se refere Rascke (2013), eram

[...] lugares de gente humilde, das camadas populares, zonas indicadas pelas autoridades e elites locais como áreas de meretrício, espaço de lavadeiras, soldados, “gentes do mar”, estavam distantes dos objetivos de bairros de classes abastadas, como a Praia de Fora e Mato Grosso, onde ficavam afastados das “perdições” existentes no centro, em meio a populares. (RASCKE, 2013, p. 35-36)

Com relação aos quantitativos populacionais, os dados do censo de 1872 indicam uma expressiva presença africana em Desterro, conforme dados coletados por André Luiz Santos (2009), a partir de edições do Jornal “O Conciliador”. São

dados que enfatizam o quantitativo das populações de origem africana em Desterro e que *“permite-nos inferir que o período posterior – fins do século XIX e começo do XX, contava com uma população africana e afrodescendente expressiva para a cidade.* (RASCKE, 2013, p. 40). Entre pretos e pardos, temos um total de 5.825 moradores, 33,9% do total de moradores da Ilha de Santa Catarina, concentrados em maior quantidade na freguesia de Desterro, região central da cidade –, em contrapartida ao percentual de afros residentes nas outras freguesias distribuídas pela ilha – 19,3%. Na categoria dos que sabiam ler, em um total de 24.144 habitantes, apenas 6.186 estavam classificados nessa condição, sendo um percentual de 28,2% do total de moradores. Para as condições de escolarização da época, com a proibição de acesso das populações de origem africana à escola, é um número relativamente considerável. A maior concentração estava em Desterro, contando com 44,4% dos que sabiam ler, sendo que pelos ofícios desempenhados e pelas redes de sociabilidades, é possível pensar que fosse mais proveitoso tal conhecimento e com mais chances de acesso ao aprendizado.

Tabela 1. Dados Censitários de 1872

População da Ilha de Santa Catarina em 1872:

	Desterro	(%)*	Município	(%)	Freguesias	(%)**
branca	5.232	66,1	18.319	75,9	13.087	80,7
parda	1.255	15,8	2.661	11,0	1.406	8,6
preta	1.432	18,1	3.164	13,1	1.732	10,7
total pretos e pardos	2.687	33,9	5.825	24,1	3.138	19,3
total	7.919		24.144		16.225	
mulheres	4.122	52,1	12.490	51,7	8.368	51,6
homens	3.797	47,9	11.654	48,3	7.857	48,4
“que sabem ler”	3.515	44,4	6.816	28,2	3.019	18,6
livres			20.785	86,1		
escravos			3.359	13,9		
brasileiros	7.097					
Total estrangeiros	822	11,7	1.047	4,3	225	1,4
alemães	278					
africanos	209					
portugueses	198					

espanhóis	39					
italianos	37					
franceses	27					
paraguaios	14					
ingleses	8					
austríacos	6					
holandeses	4					
russos	2					

* Percentuais em relação ao total da população de Desterro.

** Percentuais em relação ao total das freguesias.

Fonte: tabela organizada a partir do Recenseamento geral 1872. Jornais “O Conciliador” de 17 e 24 de abril, 1 e 8 de maio de 1873, ano II, números 59, 60, 61 e 62. Biblioteca Pública do Estado de Santa Catarina. Consultar: SANTOS, 2009, P. 133.

Apresenta-se a seguir um dos lugares mais emblemáticos nos afazeres da cidade, de trabalho e movimentações, aos arredores do Mercado Público Municipal²⁴ que contava com a frequente presença afro em suas atividades cotidianas. Como pode-se perceber nas duas imagens, era um local de grande circulação de pessoas de todas as origens e propósitos, que já davam sinais de uma suposta civilidade, como no caso das pessoas que utilizavam calçados em distinção às que ficavam com os pés descalços. Provavelmente as de calçado no pé pertenciam a um status social elevado, como os homens a direita da foto, no patamar acima do nível da rua, demonstrando a multiplicidade na circulação de pessoas pela região.

²⁴ O prédio que hoje abriga o Mercado Público de Florianópolis foi construído em frente à Alfândega no ano de 1898, em substituição ao antigo mercado, o qual foi demolido em 1896 após 45 anos de funcionamento. Após ter servido durante 45 anos, a sua demolição deixou um Largo, que foi embelezado, e suas árvores permaneceram até 1917. O atual Mercado Público Municipal foi construído em duas etapas: a primeira, em 1899, contava com apenas uma ala. Em 1915 foi construída em cima de um aterro a segunda ala, bem como as torres, as pontes que as interligam e o vão central. A totalidade da construção conta com 140 boxes, onde encontramos roupas, utensílios, alimentos e trabalhos de artesanato em cerâmica, palha e vime. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/turismo/index.php?cms=mercado+publico>. Acesso em: 15/01/2015.

Figura 4 – Mercado público da cidade de Desterro, construído em 1855 e demolido em 1898



Fonte: <http://jornalocarona.blogspot.com.br/2010/05/um-serie-de-fotos-antigas-para-guardar.html>

O Mercado situava-se junto ao porto, local que até fins do século XIX centralizava em suas atividades portuárias a “*comercialização de farinha de mandioca, aguardente e produtos vendidos de outros estados ou para o exterior*” (RASCKE, 2013, p. 49). A região em torno do porto oferecia às pessoas espaço para comercialização de produtos e também para adquirir produtos com preços mais modestos. O mesmo porto que abastecia a cidade era lugar de trocas comerciais e culturais, como se representasse uma janela “para o mundo” (CARDOSO, 2008). Segundo Rascke (2013), através do porto era realizado o abastecimento da população, ligando a freguesia a outras regiões do Estado. Também, proporcionava oportunidades aos comerciantes, pois “*as articulações entorno do porto possibilitaram o acúmulo de riquezas, 'criando uma próspera classe de comerciantes, armadores e agenciadores de navios' que se relacionavam com populares na zona portuária.*” (RASCKE, 2013, p. 49). Ao início do século XX, o local deixa de ser central para tais atividades, não ocorrendo o mesmo com o Mercado Público, que seguiu atuante.

Figura 5 – Venda de Peixe do lado de fora. Mercado Público, 1898-1935



Fonte: <http://jornalocarona.blogspot.com.br/2010/05/um-serie-de-fotos-antigas-para-guardar.html>

Os africanos e afrodescendentes mantinham outras redes de sociabilidades, sendo emblemática a experiência da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos²⁵, já apresentada na introdução desta dissertação. Estes grupos eram compostos de pessoas leigas, segundo Norberto Dallabrida (2001), na capital catarinense do século XIX havia preponderância perante a ação dos padres na organização das práticas devocionais e festividades da cidade. Em uma época onde a vida cotidiana e as sociabilidades se davam mais no espaço público do que no privado, a Irmandade do Rosário era para os africanos e afrodescendentes ambientes de resistência e de solidariedade, em busca de convivência e de garantias de amparo para sua família no caso da morte ou ausência destes. De acordo com Stakonski:

No Brasil foram inúmeras as irmandades e confrarias instituídas no período colonial das mais diversas devoções, entretanto a mais popular entre as irmandades de afrodescendentes e africanos no

²⁵ De acordo com Stakonski (2008) e Simão (2008), a Irmandade de Nossa Senhora do Rosário, fundada na Vila de Desterro, teve seu primeiro “compromisso” registrado em 1726 e submetido à aprovação do Rei, do Imperador e das autoridades eclesiásticas, recebendo a confirmação em 1750. A construção da Capela foi realizada pelos Irmãos (em sua maioria cativos), força de sua dedicação aos domingos e dias santificados para erguer o espaço da prática de sua religiosidade. Inicialmente, cultuava-se apenas a padroeira e posteriormente foi incorporado São Benedito dos Homens Pretos, em 1841. O interior da Igreja abrigava outros santos, como Nossa Senhora do Parto e Nossa Senhora da Conceição. Para saber mais sobre a Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos: Malavota (2011); Stakonski (2008); Rascke (2013).

Brasil foi a de Nossa Senhora do Rosário. A devoção ao rosário (oração) foi introduzida pelos missionários e a confraria acabou tendo grande penetração entre os africanos e afrodescendentes, cativos e libertos. Tal escolha deve-se em parte aos frades capuchinhos que, em missão à África, conseguiram permissão de difundir a devoção à “Virgem do Rosário” entre as populações de origem africana no Brasil, fazendo o que o historiador Hoonart chama de ponte entre pastorais.(STAKONSKI, 2008, p. 55)

A partir do panorama apresentado de Desterro/Florianópolis de meados do século XIX aos primeiros anos do século XX, foi possível ler a cidade em suas diferentes perspectivas de habitação, sociabilidades e trabalho. Seus atores entremeados nos afazeres da vida cotidiana conviviam e sobreviviam na hibridização dos espaços (SANTOS, 2006), negociando constantemente com quem e com o que os compunham. Foram territórios demarcados pelo tempo e lugar, atravessados pelos personagens que o construíram, acompanhados de tensões e resistências para constituir o cotidiano em Florianópolis ao início do século XX.

2. FLORIANÓPOLIS EM TEMPOS DE MUDANÇAS: PANORAMA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR DOS GRUPOS POPULARES

Este capítulo tem como proposta descrever o panorama da educação escolar dos grupos populares da cidade de Florianópolis Da segunda metade do século XIX à primeira década do século XX. Também reconhecer aspectos das políticas públicas educacionais destinadas aos grupos populares, e mais especificamente, às populações de origem africana e afrodescendentes no pós-abolição. Por fim, analisar a educação escolar explorando dimensões da relação dos grupos populares com a escolaridade nos espaços formais e não formais de ensino.

As principais fontes utilizadas são os Relatórios produzidos pelos Presidentes de Província ao Congresso Constituinte do Estado de Santa Catarina e os Relatórios da Diretoria de Instrução Pública ao Governo do Estado. Os documentos foram lidos e analisados considerando que sua elaboração foi feita por autoridades políticas locais, sendo parte do ofício de quem os produziu redigir documentos que não fossem contrários às leis e normas. Considerar este aspecto redireciona os olhares sobre o que foi redigido, pois a investigação exigiu um olhar atento sobre qualquer indício que auxiliasse na construção das trajetórias de grupos populares, especificamente os afrodescendentes, entendendo o esforço da elaboração de tais documentos enquanto registro de um ideal que se almejava para ficar na memória da cidade. Tal registro corresponde, de acordo com Le Goff (1990), a “montagem consciente ou inconsciente da história, da época das sociedades”, em um esforço de construir certa leitura sobre a realidade. No caso dos relatórios oficiais, a realidade é vista a partir de quem governou e distante das relações cotidianas, legitimando a interpretação de mundo não raro os casos apenas através de números e dados estatísticos.

O direito à educação, do modo como é representado nos dias atuais, que além de ser um direito passou a ser um dever familiar e social, não pode ser compreendido do mesmo modo nas sociedades imperiais e, posteriormente, republicanas, do final do século XIX. O acesso à escolarização era restrito, visto que estava no início de sua elaboração e ampliação. E para atender a necessidade de expansão da educação a todas as classes sociais, introduz-se no Brasil, de acordo

com Bastos (2011, p. 34) o ensino monitoral/mútuo com base no “*Decreto das Escolas de Primeiras Letras, de 15/10/1827, primeira lei sobre a Instrução Pública Nacional do Império do Brasil, que propõe a criação de escolas primárias com a adoção do método lancasteriano como método oficial*”. O método foi utilizado com o propósito de atender, ao mesmo tempo e no mesmo espaço, uma quantidade significativa de alunos:

Este método consiste em o professor instruir e dirigir simultaneamente todos os alunos, que realizam os mesmos trabalhos, ao mesmo tempo. O ensino é coletivo e apresentado ao grupo de alunos reunidos em função da matéria a ser ensinada. Os alunos são divididos de maneira mais ou menos homogênea, de acordo com seu grau de instrução. Para cada grupo ou classe, um professor ensina e adota material igual para todos. (BASTOS, 2011, p. 35)

No ensino individual, o professor era a peça central no processo de ensinar. Já no método monitoral/mútuo “*a responsabilidade é dividida entre o professor e os monitores, visando a uma democratização das funções de ensinar.*” (BASTOS, 2011, p. 35) Justificavam-se os usos de monitores pela insuficiência de professores capacitados para ministrar aulas, sendo eleitos os alunos que se destacavam em seus estudos e considerados os “melhores” da sala para auxiliar na tarefa de transmissão de conhecimentos aos demais colegas. Tal condição denota indícios da precariedade da carreira docente na gestão econômica dos recursos da educação, barateando os custos e ampliando o atendimento educacional quantitativamente, característica ainda marcante na área.

No Brasil, o método foi adotado pelo Estado a partir de 1820, tendo como preocupação central a sua propagação em todas as províncias, como forma de garantir a instrução básica de primeiras letras às classes populares. Bastos (2011) relata que a determinação do ministério imperial era o envio de um soldado de cada província à capital do país para aprender o método de ensino monitoral/mútuo e, assim, propagá-lo em sua província. Houve diversas reclamações acerca de sua efetividade e quanto à eficácia do método, com vários obstáculos a serem enfrentados como a falta de materiais, adequados prédios escolares e a má remuneração dos professores. Nos dias de hoje ainda encontram-se alguns elementos nas escolas e nas práticas docentes que poderiam ser considerados

heranças do método monitorial/mútuo, como por exemplo a relação que o professor estabelece com aquele considerado como o melhor aluno da sala enquanto uma referência de aprendizado e para sanar eventuais dúvidas dos colegas, na impossibilidade do professor atender vários alunos ao mesmo tempo. Contudo, nas estruturas de ensino atual, atualmente segue-se com o Ensino Simultâneo nas escolas, onde o professor é a figura central do ensino e orienta simultaneamente os alunos para que realizem as mesmas atividades (BASTOS, 2011).

A autora apresenta quem parece ter sido a primeira pessoa a implantar o método monitorial no Brasil, o Conde de Scey, vindo de Paris em 1819. O Conde manteve correspondências com a França, relatando a aplicação do método de ensino junto a “*jovens negros escravos, de ambos os sexos*” e a percepção dos senhores de escravos “*quanto a educação como dispositivo de libertação*” (BASTOS, 2011, p. 40). O método monitorial/mútuo foi, no decorrer do século XIX, sendo substituído pelo modelo americano de ensino intuitivo ou “lição de coisas”, no processo de implementação dos grupos escolares no Brasil nas últimas décadas do século XIX.

Interessante pensar a experiência do Conde de Scey com jovens negros em um período no qual a legislação, apesar de ter a intenção de ampliar o acesso à instrução pública primária a partir do Decreto Nacional de 15 de outubro de 1927²⁶, não conseguiu atingir seus objetivos de popularização da instrução primária, situação na qual em nada facilitava o acesso dos africanos e afrodescendentes à escolarização. Outra legislação do século XIX, demarcada pela intencionalidade restritiva aos que não possuíam a condição de alfabetizados, foi a “Lei Saraiva”, lei nº 3.029, de 09 de janeiro de 1881, que exigia saber ler e escrever para exercer o direito ao voto. A lei reforça a seletividade do público votante, uma vez que os altos índices de analfabetismo nacional e a precariedade do acesso às primeiras letras é uma constante para a população em geral.

²⁶ O primeiro decreto oficial do Império de D. Pedro I que regulamenta a Instrução Pública Primária no Brasil, de 15 de outubro de 1827, é um marco para a História da Educação brasileira. Com 17 artigos, delineava propósitos à instrução primária, indicando métodos de ensino, conteúdos a serem ministrados e condições ao ofício do professorado. Serviu de referência para comemoração do atual “Dia do professor”. Para mais, ver: Castanha, 2007. Disponível em: <http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2007/Simp%C3%B3sio%20Academico%202007/Trabalhos%20Completos/Trabalhos/PDF/08%20Andre%20Paulo%20Castanha.pdf>
Acesso em: 18/01/2015.

Mesmo com a busca pela ampliação do atendimento escolar aos grupos populares, a universalização da educação se consolidou apenas em meados do século XX. No século XIX a instrução pública, pautada basicamente na alfabetização, era destinada a fins pontuais: o voto, restrito aos homens brancos e letrados, a leitura básica e cálculos simples para uso cotidiano. O Censo Demográfico de 1872 revela um índice de 82,3% de pessoas acima de 5 anos em condição de analfabetismo, mantendo o mesmo percentual no censo de 1890. Segundo Ferraro e Kreidlow (2004) o alto índice de não letrados rendeu ao Brasil o título de campeão mundial do analfabetismo. Em Desterro, conforme tabela do Censo de 1872 apresentada no primeiro capítulo, o índice dos “que sabiam ler” era de 28,2%, pouco acima da média nacional. Porém, um número muito aquém do quantitativo total de habitantes da cidade, indicando o restrito acesso à escola.

Vivemos atualmente os reflexos da oferta educacional seletiva e tardia: seletiva por ser prioritariamente direcionada às elites, em quantidade e qualidade, e tardia pela sua demora na democratização do acesso e estruturação do ensino público e gratuito. Esta fragmentada oferta de ensino afetou e ainda hoje afeta os grupos populares, que foram historicamente os menos atendidos pelos sistemas educacionais. Dentre as pessoas pertencentes aos grupos populares, estão as populações de origem africana e afrodescendentes.

No decorrer do século XIX, a escolarização era direcionada às elites, com uma pequena oferta de locais onde as crianças e jovens de classes populares pudessem estudar regularmente. Porém, com as mudanças políticas no cenário nacional no último quarto do século, como a inevitável abolição da escravatura e a proclamação da República, tornou-se urgente resolver a questão das estruturas escolares, de seu objetivo e ampliação de atendimento, pois de acordo com Gladys Teive (2008), elas eram “necessárias à mudança dos hábitos e comportamentos da população”, para uma nova forma de controle social e dominação política:

A escola republicana deveria civilizar e moralizar o povo, disciplinando seus corpos e mentes para a modernidade e, para tal, acreditava-se ser necessário inaugurar novas formas de escolarização, muito especialmente, o grupo escolar, considerado a forma escolar mais eficaz para a disseminação da educação popular. (TEIVE, 2008, p. 33)

No surgimento e estabelecimento dos grupos escolares no Brasil, para Rosa Fátima de Souza, a universalização do ensino primário “*era um fenômeno consolidado em muitos países europeus e nos Estados Unidos da América*” (SOUZA, 1998, p. 21). De acordo com a autora, a escola primária graduada:

[...] denominada Grupo Escolar, foi implantada, pela primeira vez no país, em 1893, no Estado de São Paulo e representou uma das mais importantes inovações educacionais ocorridas no final do século passado. Tratava-se de um modelo de organização do ensino elementar mais racionalizado e padronizado com vistas a atender um grande número de crianças, portanto, uma escola adequada à escolarização em massa e à necessidade da universalização da educação popular. (SOUZA, 1998, p. 20)

A popularização da educação era uma das principais bandeiras, ao final do século XIX, dos liberais republicanos. Mas a renovação da instrução de primeiras letras não se limitava apenas ao acesso à escolarização para aquisição da leitura e escrita, elementos culturais tão valorizados pelas sociedades urbanas, para Souza a reforma deveria ter “*um profundo significado político, social e cultural*” (SOUZA, 1998, p. 34). E ainda, deveria ser entendida como a “*implantação de uma instituição educativa comprometida com os ideais republicanos e com as perspectivas de modernização da sociedade brasileira*” (SOUZA, 1998, p. 34).

Um dos principais instrumentos para a tão sonhada nação republicana seria a educação, entendida em termos de escolarização, da população. Cury (2005) aponta que a preocupação com a instrução básica da população já era presente no discurso e nas legislações do período imperial. Com a instituição da república e a promulgação da Constituição de 1891, junto com a recente abolição da escravatura, tem-se uma proposta de reconfiguração social, que exigia do poder público a criação de meios para o desenvolvimento e progresso da nação (NAGLE, 2001). Passamos de uma sociedade monárquica, com a maior parte da população rural e trabalhadora de serviços primários da cadeia produtiva para uma sociedade que requer outros tipos de saberes na produção econômica. Além do letramento, a modernização do país demandava a formatação cultural de bases europeias e de civilização dos corpos e mentes para o progresso da emergente ideia de nação.

Estruturar a rede escolar através dos Grupos Escolares era a ordem do dia. Bencostta descreve o ideário republicano sobre a educação:

Com o golpe ao regime monárquico e o sucesso da tomada de poder pelos republicanos coube, portanto, ao novo regime, repensar e esboçar uma escola que atendesse os ideais que propunham construir uma nova nação baseada em pressupostos civilizatórios europeizantes que tinha na escolarização do povo iletrado um de seus pilares de sustentação. (BENCOSTTA, 2005, p. 68)

Para a importante tarefa eram necessários professores bem formados, escolas equipadas e uma estrutura de ensino que pudesse atender aos anseios políticos. Iniciaram-se nesses anos no Brasil as reformas educacionais, conforme Saviani (2005). São Paulo em 1890, começou a reforma a partir da *“implantação do ensino graduado na Escola Normal, à vista do entendimento de que a condição prévia para a eficácia da escola primária é adequada a formação de seus professores”*. O grande intuito do Estado estava no *“desejo de formar bons cidadãos que continuassem fiéis e comprometidos com a pátria, independente do regime político à frente do país”*. Era necessário ser patriota, *“amar à família, à sociedade e, principalmente, à pátria”* (BENCOSTTA, 2005, p. 75).

Estabelecer o ensino sobre as bases aconselhadas pela sciencia, desenvolver o programa do Gymnasio, modificar o curso da Escola Normal, prover com pessoal competente as escolas primarias, dar uma séria fiscalisação aos ensino seriam os pontos principaes em que deveria assentar a reforma da Instrucção Publica, sendo mais conveniente aguardar-se opportunidade para fazel-o do que lançar uma reforma que seria incompleta e que em nada melhoraria a situação precária em que se acha entre nós o ensino publico.²⁷

Como seria então incorporar as pessoas que até então estiveram a margem do processo educacional na escola? Como as populações de origem africana se relacionavam com a educação escolar, visto que mesmo após a promulgação da Lei Áurea a legislação seguia não possibilitando o acesso desses grupos à escola? Que tipos de ações o Estado realizou para popularizar a instrução pública, proporcionando o acesso de todos aos bancos escolares? No ingresso foi envolvido de uma série de determinantes políticas que estavam vinculadas ao ideário da nação republicana, onde era bem delineada os novos rumos a serem seguidos. Nestes rumos, a hierarquização do acesso à escolarização não foi rompido, apenas

²⁷ Relatório apresentado ao Congresso Representativo, em 11 de agosto de 1900, pelo Dr. Felipe Schmidt, Governador do Estado.

redimensionado para atender o que o mercado de trabalho necessitava enquanto mão de obra capacitada, nas classes sociais e categorias raciais às quais pertenciam.

Ao investigar as remodelações urbanas em Florianópolis no regime republicano, Teive relata que foi sendo produzido um discurso denunciatório diante do *“atraso, anacronismo e a desarmonia da escola pública catarinense em relação às novas exigências da vida social contemporânea e aos incontroversos ensinamentos da pedagogia moderna”* (TEIVE, 2008, p. 93). Para ilustrar, a autora descreve uma fala do governador Vidal José de Oliveira Ramos que diz *“O ensino primário no Estado é o que se pode imaginar de mais atrasado (...) circunscrito à fórmula carunchada e gasta do ler, escrever e contar”* (TEIVE, 2008, p. 93). A fala retrata a intencionalidade de modernização aliada a preceitos da cidade que estabelecia novos tratos urbanos e, para tal, requeria uma nova escola que acompanhasse a modernização, diante da frágil estrutura de ensino em vigência na cidade.

Assim como foi preciso destruir a velha cidade para construir a cidade moderna, a escola deveria destruir as marcas de outras práticas sócio-culturais nos corpos e mentes das crianças para forjar um homem novo, para uma nova cidade. A instituição escolar passa a ser, então, considerada como uma verdadeira máquina de civilização, um instrumento de regeneração da cidade, de coesão social, de moralização, higienização e de civilização das classes subalternas e, evidentemente, um instrumento para a estabilização do novo regime, uma vez que com a instituição do sufrágio universal o Estado passou a necessitar de cidadãos que soubessem não apenas ler e escrever, mas compreender, pensar e agir de uma nova forma, de modo a tornarem-se cidadãos produtivos ao capitalismo e patriotas. (TEIVE, 2008, p. 94-95)

Diante das pressões nacionais da mudança regimental política, aliadas ao discurso dos dirigentes políticos catarinenses, fazia-se urgente a reforma do ensino no estado. Serão apresentados a seguir os desdobramentos da escola da República em Santa Catarina nas primeiras décadas do século XX.

2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS EM DESTERRO/FLORIANÓPOLIS

Ao longo do século XX, desde a institucionalização da escola (Souza 1998, Dallabrida 2001, Teive 2008) e sua popularização, houve uma grande expansão do acesso à educação escolar, recebendo investimento nos diferentes níveis, desde a Educação Infantil ao Ensino Superior, com incentivo e oferta de formação inicial e continuada e professores/as e profissionais da educação, construção, reforma e ampliação de prédios escolares, progressivamente até os dias atuais. Nos documentos oficiais e legislações educacionais, secretarias e ministérios governamentais, podemos considerar que, comparado ao cenário político da última década do século XIX aos primeiros anos do século vigente, tivemos no Brasil uma significativa ampliação da educação escolar, que proporcionou um maior atendimento educacional da população.

Todavia, no decorrer dos anos e da ampliação da rede educacional de ensino, é crucial considerarmos as dimensões de tensão e conflitos que estas mudanças geraram, principalmente da leitura que a macroestrutura do governo fez das necessidades da população. Houve várias pressões populares dos movimentos sociais no sentido de requerer o atendimento educacional universal, inclusive do Movimento Negro, que indicou a necessidade de “escola para todos” em seus manifestos das décadas de 50 e 60 do século XX. Com o passar do tempo, a necessidade foi se modificando de acordo com a demanda, como no caso da alfabetização de adultos, visto que havia um grande contingente de pessoas não letradas por falta de acesso à escolarização em tempo regular. A demanda vem de antes da instauração da república e já se encontram indícios e intenções de busca pelas primeiras letras por parte de populares, como no caso das Irmandades, sendo apresentadas a seguir deste capítulo, ou de iniciativas de escolarização noturna em instalações criadas e mantidas por professores e alunos das comunidades.

Em Florianópolis havia espaços de sociabilidades onde as primeiras letras, ou o ler e escrever, fizeram-se necessários associados às dinâmicas de seu funcionamento, como no caso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos e Pardos, anteriormente relatada no primeiro capítulo. Cabe ressaltar que a participação dos afros na Irmandade estava sujeita a liberação

de seu senhor, sendo que algumas vezes estes senhores participavam das atividades da Igreja ou eram convidados por conta de seu conhecimento de leitura e escrita. Tais conhecimentos eram necessários à composição da Mesa de Trabalhos e da produção das atas e dos Livros de registros, como os Livros Ata e Caixa, já que a maioria dos pretos era analfabeta.

Conforme Simão (2008) percebe-se que os brancos não apenas tinham condição de participação na Irmandade do Rosário pelo seu saber de leitura e escrita em razões piedosas, senão por razões de controle, tirando a independência dos irmanados. Portanto, apesar de originalmente a Irmandade ter a marca das populações africanas e afrodescendentes, era necessário criar estratégias de negociação com a elite branca em seu interior, no que pese o funcionamento e continuidade das atividades.

No compromisso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário de 1842, citado por Simão, se define como um dos objetivos da associação:

Cuidar na educação dos filhos Legítimos dos Irmãos²⁸ que morreram em indigência, com tanto que estes tenham pelo menos hum ano de recebidos na Irmandade, promovendo a entrada daqueles nas escolas de ler, escrever e contar; ministrando os socorros para isso necessários, a proporção das rendas da Irmandade. (SIMÃO, 2008, p. 43)

De acordo com o levantamento feito nos documentos da Irmandade por Simão (2008), de 1860 a 1880, não foi possível localizar indícios de escolarização e a participação dos Irmãos ou da Irmandade na escolarização das crianças, prevista nas atribuições da mesma, nem a manutenção ou patrocínio a alguma escola. E de acordo com Cabral (1974) parece haver grande interesse na manutenção da condição de analfabetismo da maior parte da população de origem africana.

Em 1877, o Ministério da Agricultura dirigiu-se, [...], ao governo do Município, [...] - Queria saber se aqui, em Santa Catarina, existiam estabelecimentos ou associações apropriadas a educação dos filhos livres de mulheres escravas. Era um pedido de uma ingenuidade de causar dó. Não havia nem para os filhos de brancos, quanto mais para crias de preto! (CABRAL, 1974, p. 409)

²⁸ Os irmãos eram as pessoas que frequentavam a Irmandade do Rosário em suas atividades periódicas e que tinham o compromisso de contribuir anualmente com valores monetários para manutenção de seu vínculo à igreja e dos benefícios previstos em estatuto.

Há dois estudos sobre escolas criadas em Irmandades que demonstram, pelas atividades educativas promovidas, os impactos de suas ações nas cidades. As pesquisas de José Galdino Pereira (2001), na cidade de Campinas-SP e a de Perses Canellas da Cunha (2004), no Rio de Janeiro-RJ. Cunha (2004) relata que em investigações na biblioteca nacional, no decorrer do período de construção da pesquisa, encontrou uma fonte indicando a iniciativa de um curso de alfabetização para escravos em 1859, no interior da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos, em Santa Catarina, ministrado por um homem de origem africana. Infelizmente, não há maiores informações sobre esta fonte para que possa ser acessada²⁹, apenas uma menção do que seria a vontade dos Irmandados do Rosário na aquisição das primeiras letras.

Na legislação educacional de meados do século XIX, o Decreto Imperial nº 1331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte. A regulamentação trazia em seu conteúdo o artigo abaixo citado, reforçando os impeditivos dos africanos e afrodescendentes em situação de escravidão a acessar as formas convencionais de ensino, ou seja, à escola regular.

Art. 69. Não serão admittidos á matrícula, nem poderão frequentar as escolas:

§1º Os meninos que padecerem de molestias contagiosas.

§2º Os que não tiverem sido vaccinados.

§3º Os escravos.³⁰

A Lei nº 2.040, de 28 de setembro de 1871, Lei do Ventre Livre, declara “*Art. 1.º Os filhos da mulher escrava, que nasceram no Imperio desde a data desta lei, serão considerados de condição livre.*” Mas em seguida designa os senhores de suas mães como responsáveis pela sua criação, reforçando a manutenção do vínculo escravista e pouco dando chances reais de liberdade às crianças, visto que

²⁹ Foram feitos dois contatos com a autora para obter mais informações detalhadas a respeito da fonte citada, na intenção de buscá-la para uma análise mais aprofundada, já que a menção à referida fonte indica o arquivo da Biblioteca Nacional. Uma tentativa de contato foi feita por e-mail no mês de outubro de 2014 e outra pela rede social “Facebook” no mesmo período, ambas sem resposta da autora.

³⁰ A legislação completa está disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html> Acesso em: 16/01/2015

suas mães continuavam com a condição de escravizadas³¹. Importante lembrar que a educação dos afros começa a ser tematizada pela Lei do Ventre Livre, de 1871, quando a classe dominante se depara com o dilema de pensar o que fazer com as crianças que nasceriam livres a partir desta data, visto que a lei garantia a liberdade para os nascidos a partir de sua promulgação. Os abolicionistas entendiam que para atingir os ideais do projeto de emancipação dos negros era necessário educar enquanto um modo de integrá-los à sociedade pautada no trabalho livre. A Lei do Ventre Livre foi mais do que a proposta de emancipação das crianças, foi uma mudança psicossocial no cotidiano da sociedade escravista (FONSECA, 2002), reconhecendo a maternidade e a constituição de família para as pessoas escravizadas. Porém, havia a condição prevista em lei de que os senhores poderiam ser responsáveis pela criação e por consequência, pela educação das crianças e paralelamente exploradas em sua mão-de-obra ou entregá-los ao governo sob a reparação de uma indenização, o que gerou um entendimento de que a educação dos afros deveria ser diferenciada das crianças brancas. Esta educação era entendida enquanto sinônimo de criação pelos dominantes.

De acordo com Fonseca (2002) apenas 113 crianças foram entregues ao governo em 1885, o que indica que permanecer com a responsabilidade da criação dos afros de ventre livre era um negócio rentável para os senhores, sendo estas crianças conduzidas ao trabalho na agricultura ou em serviços domésticos, obrigando-os a permanência no sistema escravista. Em Florianópolis, um dos caminhos para as crianças afrodescendentes nascidas após a lei era a Escola de Aprendizes Marinheiros³², que atendia os desvalidos, os conduzidos pelo Juizado de Órfãos e às famílias pobres que viam nesta instituição o único recurso para escolarizar seus filhos e dar-lhes uma formação profissional.

Nos documentos pesquisados do arquivo público no período, o

³¹ Sobre o impacto da Lei do Ventre Livre e a educação no processo abolicionista, FONSECA, Marcus Vinicius. A educação dos Negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

³² Um dos caminhos previstos pelo Estado para educação dos desvalidos eram as Escolas de Aprendizes Marinheiros, onde as crianças viviam em regime de internato, para receberem instrução militar, ensino das primeiras letras e doutrina Cristã (SEBRÃO, 2010; CARDOSO, 2004). Foi uma instituição que teve grande presença dos afrodescendentes, alvos das preocupações do governo em manter a “ordem” e a “civildade” dos espaços públicos, sendo os menores afros considerados ameaças e afastados do espaço público. O cotidiano na Escola de Aprendizes Marinheiros era composto por duras jornadas de trabalho, castigos físicos e más condições de higiene.

recenseamento do ano de 1872 é um dos mais completos em termos de categorias e dados apresentados, sendo o único que compilou a cor, condição de liberdade e nível de instrução no mesmo documento. De acordo com a Estatística da População da Província de Santa Catarina³³, na capital havia uma população total de 24.144, sendo classificados por:

Município	Cores			Sexo		Nível de instrução		Nacionalidades		Condição	
	Branca	Parda	Preta	Masculino	Feminino	Sabem ler	Não sabem	Brasileiros	Estrangeiros	Livres	Escravos
Capital	18319	2661	3164	11654	12490	6816	17328	23097	1047	20785	3359

Do total da população aferida 28,23% sabiam ler, sendo que o critério utilizado na época era a leitura básica, isto poderia significar ler apenas algumas palavras do cotidiano e não um nível de alfabetização mais completo, como a leitura de frases e textos. A questão referente a instrução não indica se as mesmas pessoas sabiam escrever ou se tinham frequentado em algum momento os bancos escolares.

Se as crianças eram atendidas pela instrução pública no ensino formal, ainda que de modo precário, o mesmo não acontecia com os adultos que dependiam, em parte, de iniciativas privadas de professores para se alfabetizarem em escolas noturnas. De acordo com a pesquisadora Graciane Sebrão em seu trabalho sobre a educação escolar das populações de origem africana e afrodescendentes no período de 1860 a 1888 em Santa Catarina:

Outra iniciativa quanto a instrução dos pobres foi a criação de escolas noturnas para adultos. Esta, porém, ficou a mercê de professores e demais cidadãos que se preocupavam com a questão, pois o governo não fazia muito mais do que anunciar com satisfação e louvar essas ações benéficas. (SEBRÃO, 2010, p. 87)

O Decreto 7.031-A, de 6 de setembro de 1878 nos atos do Poder Executivo Imperial, teve o propósito de criar cursos noturnos para adultos em escolas públicas de instrução primária do 1º grau e, de acordo com a lei, eram destinados aos alunos do sexo masculino. O mecanismo de distinção é reforçado por lei imperial, determinando espaços de escolarização destinados ao público masculino e aos

³³ Mapa estatístico da População da Província de Santa Catarina no ano de 1872. Documento consultado no Arquivo Público do Estado de Santa Catarina em janeiro de 2014.

livres ou libertos maiores de 14 anos. Tal configuração se repetia em Desterro, conforme Cabral (1974), em 1874, os “meninos portadores de doenças contagiosas [...] e escravos” eram proibidos de frequentar o Ateneu Provincial, único estabelecimento secundário que existia na província no período.

Nos primeiros anos da república, a Instrução de Adultos comumente ocorria em espaços não formais de ensino, enquanto propostas de grupos religiosos, em escolas paroquiais e em iniciativas de professores que se propunham a formar escolas noturnas³⁴. Tal condição dificulta a localização de fontes, pois estas informações aparecem de modo esparso em Relatórios de Presidentes de Província e Relatórios da Diretoria de Instrução Pública de Florianópolis no período estudado. Aborda-se a educação de adultos por ser um dos caminhos de escolarização dos grupos populares desde que o conhecimento escolar começa a ser vislumbrado enquanto necessário à vida nas cidades, seja para o trabalho, para as práticas religiosas ou nas relações cotidianas que exigiam a leitura e escrita.

Sebrão (2010) em sua pesquisa, realizou um levantamento sobre algumas experiências de instrução noturna, ocorridas nas últimas décadas do século XIX em Santa Catarina, nos anos que antecederam a oficialização da abolição da escravatura. A autora buscou indícios, elementos, vestígios que pudessem indicar a presença das populações de origem africana em espaços escolares. Sebrão relatou que havia diversas iniciativas pelo Estado de escolas noturnas, todas de origem privada, mas que apareciam nos discursos dos Presidentes de Província e dos Diretores de Instrução Pública enquanto algo necessário para educação da população. Segundo a autora, algumas dessas escolas noturnas receberam pequenas subvenções do governo para seu funcionamento, tendo o público atendido um ensino gratuito, já que era destinado às classes populares. A pesquisa retrata o caso de uma escola no Arrayal do Itacoruby, localizado em Desterro, onde eram admitidos escravos para instrução da escola noturna:

Em março de 1876, foi noticiado que o professor público efetivo do arrayal do Itacoruby, na ilha de Santa Catarina, instalou uma escola noturna para adultos nessa localidade, com o nome de “Luz do Povo”. Nesse estabelecimento, que já estava funcionando com 23 alunos matriculados, incluindo escravos, estava previsto o ensino de

³⁴ Ver Corrêa 2000; Sebrão 2009.

leitura, escrita, aritmética, religião e conhecimentos práticos e teóricos de agricultura. Este professor atuava como diretor, acompanhado do subdiretor Marcelino Gonçalves d'Aguiar e do secretário Francisco Mariano Borges. (SEBRÃO, 2010, p. 89)

Em 1889, de acordo com o Relatório governamental emitido em 06 de março, existiam na província de Santa Catarina um total de 131 escolas públicas e particulares subvencionadas. Estas escolas recebiam um auxílio financeiro para seu funcionamento, aplicado no aluguel de salas ou do prédio para as aulas, no pagamento das despesas de manutenção dos mesmos, ou ainda convertido em remuneração dos professores. Conforme o relatório, as escolas subvencionadas estavam organizadas do seguinte modo:

sexo masc.	sexo fem.	mixtas	partic. subv.
41	35	43	12

Eram escolas de instrução das primeiras letras, escolas de desenho e o Lyceu de Artes e Ofícios, este último criado em maio de 1883, que contavam com pouca ajuda governamental e tinha em seu propósito um trabalho praticamente voluntário dos professores envolvidos.

Esta bella instituição, que fará sempre lembrar o nome do Dr. Theodureto Souto, vai funcționando de modo a apresentar um quadro mais risonho para a intrucção publica, graças á louvavel assiduidade dos seus dignos professores, que empregam as suas horas de repouso em beneficio dos seus patricios pobres, que, entregues aos labores diarios, só podem dispôr de algumas horas da noite para se instruirem.³⁵

No ano de 1888, no Lyceu de Artes e ofícios estavam matriculados 69 alunos e 28 alunas, sendo que de acordo com o relatório acima referenciados, no ano anterior – 1887 – estavam matriculados 52 alunos e 25 alunas. No texto apresentado pelo Governador Coronel Augusto Fausto de Souza à Assembleia Provincial, fez-se a uma defesa a favor do aumento da subvenção das atividades do Lyceu, demonstrando sua relevância para educação de grupos populares, já que a oferta de aulas era gratuita:

³⁵ Relatório com que o Exmo. Sr. Coronel Dr. Augusto Fausto de Souza ario a 1ª sessão da 27ª legislatura, em 1º de setembro de 1888. Santa Catharina.

É justo que a Assembléa augmente a subvenção concedida a este utilissimo estabelecimento, de maneira que possa elle alargar a esphera de seus benefícios, melhorando as condições do edificio em que funciona, e augmentando o numero de suas aulas e officinas, creando uma de encadernação, e melhor fornecer-se de livros, papel, modelos, etc., para uso dos alumnos, que são, em sua maxima parte, pertencentes a famílias destituídas de recursos.³⁶

Com a instalação do Lyceu de Artes e Ofícios, começa a ser institucionalizado o ensino para adultos, provavelmente adultos jovens já que sua intenção era formar para prática de algum ofício profissional. A faixa etária do público que frequentava o estabelecimento de ensino não está relatada nos relatórios.

Outra frente de defesa a favor da popularização da educação estava na *Bibliotheca Publica*³⁷, local com frequência de leitores no período de julho de 1887 a junho de 1888, de “3384, o que dá uma media mensal de 282, ou a diaria de 11 em cada dia util”³⁸. Para aumento da frequência, o governador apresenta sugestões, em especial o funcionamento da biblioteca no período noturno e o aumento do acervo de livros para estimular maior visitaçãõ do público.

Lembrei-me que, para augmentar essa frequencia, couviria alterar o tempo concedido para a leitura, designando-se algumas horas durante a noite, de que se utilisariam aquelles que, por sua profissão, não o podem fazer durante o dia. Fui, porém, informado de que já isso fôra tentado, dando como único resultado o gasto feito com as luzes. Entretanto, acredito que, augmentando o numero de livros e as condições favoraveis, talvez convenha tentar novamente aquella medida.³⁹

Apesar de o discurso considerar a baixa frequência ao espaço de leitura, não refere-se a condição de que poucos habitantes da cidade eram alfabetizados e, portanto, não haveria motivo dos não letrados para assiduidade na biblioteca. Ou então aquele seria um espaço reservado à elite letrada que se alfabetizava nas escolas disponíveis ou com professores em suas residências. Antes de ser apenas

³⁶ Ibidem.

³⁷ A Biblioteca Pública de Santa Catarina foi criada em 1854, com base na Lei nº 373 de 31 de maio do mesmo ano. Mas a inauguração somente ocorreu em 09 de janeiro de 1855. Pela data de criação, possivelmente seja uma das bibliotecas mais antigas do Brasil. Fonte: <http://www.fcc.sc.gov.br/bibliotecapublica//pagina/7881/historico>. Acesso em: 18 de janeiro de 2015.

³⁸ Relatório com que o Exm. Sr. Coronel Dr. Augusto Fausto de Souza abriu a 1ª sessão da 27ª legislatura da Assembleia Provincial, em 1º de setembro de 1888, p. 15.

³⁹ Ibidem.

uma questão de presença na biblioteca, havia um problema na estrutura do ensino da província. No mesmo relatório, no item da instrução pública, o governador reconhece a precariedade das escolas primárias e recomenda investimento a estes, *“Faz-se também indispensável a decretação de verba para socorrer os alumnos pobres das escolas primarias, fornecendo-se-lhes livros e outros objectos imprescindiveis”*.⁴⁰ Para resolver o problema, em 30 de agosto autoriza o *“Diretor Geral da Instrução Publica a fazer aquisição de 1000 exemplares do Compendio de Arithmetica Primaria de Antonio Trajano, para serem distribuidos pelos alumnos pobres das diferentes escolas primarias*.⁴¹

O relatório da Diretoria de Instrução Pública da Província de Santa Catarina do ano de 1891 apresenta o número de escolas pelo estado, sendo 195 públicas e 12 escolas particulares subvencionadas. Destas escolas 33 estavam na capital, sendo a cidade com maior quantidade de instituições de ensino pelo estado. A distribuição e localização das escolas pelo município não foi encontrada, porém é possível conceber que estavam em maior quantidade na região central da cidade, local da Escola Normal e do Lyceu de Artes e Ofícios, instituições de ensino de formação profissional e que mereciam recorrentes observações nos documentos oficiais.

No Recenseamento Escolar da cidade de Florianópolis de 1896, constam as informações referentes ao nome dos estudantes, idade, filiação (denominada “responsáveis”), endereço apenas com o nome da rua, o campo escusas (não há preenchimento em nenhuma página) e um campo de observações onde era indicada a origem escolar: se havia frequentado escola e a natureza da mesma (pública ou particular). Ao total foram 718 crianças recenseadas, das quais receberam instrução 464, sendo 245 em aulas públicas e 219 em aulas particulares. No Relatório da Diretoria de Instrução Pública emitido em 30 de julho de 1887, haviam em todo estado 142 escolas públicas, número menor do que o do ano de 1891, característica da instabilidade que a educação atravessava pelo estado. O discurso político da época, registrado nos relatórios era unânime ao indicar a urgência de uma profunda reforma educacional em todo território catarinense.

⁴⁰ Relatório com que o Exm. Sr. Coronel Dr. Augusto Fausto de Souza abriu a 1ª sessão da 27ª legislatura da Assembleia Provincial, em 1º de setembro de 1888, p. 12.

⁴¹ Relatório com que o Exm. Sr. Coronel Dr. Augusto Fausto de Souza abriu a 1ª sessão da 27ª legislatura da Assembleia Provincial, em 1º de setembro de 1888, p. 13.

A ideia ganha força nos primeiros anos do regime republicano, quando a configuração política do país leva à mudança das estruturas escolares, sendo que a formação do povo brasileiro para os novos rumos de modernização passa pela escola. Para tanto, fazia-se necessário uma profunda reforma no ensino da província, atendendo aos anseios republicanos de modernização. Porém, há recortes sociais que determinam o acesso à escola: as crianças, sendo que os grupos populares acessam a educação pública institucionalizada ou informal; as elites, que acessam a escolarização a partir de escolhas do que pode vir a ser mais conveniente para formação de seus filhos e para ampliação do capital cultural institucionalizado⁴² (BOURDIEU, 1999).

A diferença do acesso à escolarização pelos mais pobres estava no horizonte dos que planejavam a política, reconhecendo as dificuldades enfrentadas na realidade dos que trabalhavam para auxiliar a sobrevivência de suas famílias.

Também por acto de 7 de Janeiro ultimo determinei que as escolas primarias das cidades e villas tivessem duas sessões, de manhã e à tarde, no intuito de proporcionar maior frequencia aos alumnos porque a pobreza muitas vezes necesita dos serviços dos filhos, e convém que estes encontrem a escola funcionando nas horas em que seus pais os podem dispensar.⁴³

Alguns dos argumentos proferidos pelos relatores da administração pública da época demonstravam a fragilidade da educação na província, apontando a ausência da formação profissional dos professores, acompanhado da falta de um sistema de fiscalização e avaliação adequados ao funcionamento dos estabelecimentos de ensino.

Não é á falta de criação e estabelecimento de escolas que deve ser

⁴² Para compreender a educação escolar das elites, parte-se da definição de Bourdieu sobre capital cultural institucionalizado que permite os estudantes filhos das elites reforçarem a validade de sua posição social através do diploma escolar. “A objetificação do capital cultural sob a forma do diploma é um dos modos de neutralizar certas propriedades devidas ao fato de que, estando incorporado, ele tem os mesmos limites biológicos de seu suporte. Com o diploma, essa certidão de competência cultural que confere ao seu portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que diz respeito à cultura, a alquimia social produz uma forma de capital cultural que tem uma autonomia relativa em relação ao seu portador e, até mesmo em relação ao capital cultural que ele possui, efetivamente, em um dado momento histórico.” (1999, p. 78).

⁴³ Relatório com que ao Exmo. Sr. Coronel Augusto Fausto de Souza, Presidente da Província de Santa Catharina passou a administração da mesma província o Dr. Francisco José da Rocha, em 20 de maio de 1888, p. 16.

imputado este resultado negativo, visto que a Província conta hoje com 159 escolas primarias, embora 45 não estejam providas, gasta entretanto com esta verba perto de 100:000\$000, mas sim a leis de ocasião, com a applicação a determinados individuos; á falta de habilitações da quasi totalidade dos professores; á insufficiencia de provas exigidas para tão elevado cargo, e, finalmente, á absoluta falta de fiscalisação.⁴⁴

Outro aspecto apontado nos relatórios é que mesmo diante da oferta de vagas nas escolas existentes, as mesmas não eram devidamente preenchidas pela população, tendo baixa assiduidade dos alunos aos estabelecimentos de ensino, sendo curiosamente destacados os alunos de escolas públicas, conforme relatório, provavelmente crianças e jovens de grupos populares. Os supostos alunos que “vagavam pelas ruas” em horário de aula não estavam na escola pela condição de funcionamento da mesma: estariam fechadas em um horário que poderiam atender ao público necessitado.

Não consignando a Directoria da Instrucção em seu relatório o numero de matriculas, frequencias, nem dos exames prestados no fim do anno, é impossivel fazer uma demonstração exacta do pouco ou nenhum resultado obtido na instrucção primaria official; mas tomando por base o ultimo recenseamento escolar, vê-se que elle nunca atingio em sua matricula a mas de 4.600 alumnos, sendo a frequencia nunca superior a 2.700, e não se apresentando a exames mais de 300 alumnos; o que prova não só a pouca frequencia das escolas, mas ainda o resultado quase negativo de 100:000\$ mais ou menos dispendidos annualmente com este serviço.

A capital, onde existe a suprema inspecção e onde se veem vagando pelas ruas, em horas lectivas, alumnos das escolas publicas, que ás 10 horas do dia ainda se acham fechadas, dão verdadeira medida do que serão aquellas escolas mais afastadas e sem inspecção qualquer.⁴⁵

Nos documentos consultados até o ano de 1910, foi comum encontrar nos discursos assuntos acerca do rendimento dos alunos nos exames finais, como um modo de avaliar a eficacia do método de ensino e a quantidade dos que conseguiam concluir as etapas de formação. Com igual frequencia, havia a defesa à favor da fiscalização sistemática dos estabelecimentos escolares, assim como da condição do professorado com acentuada crítica à precariedade da formação inicial dos profissionais, sendo que muitos não eram habilitados para o officio. Para fiscalizar os itens acima e fazer avançar progressivamente, os relatórios indicavam a

⁴⁴ Relatório com que o Exm. Sr. Conego Joaquim Eloy de Medeiros passou a administração da Província ao Exm. Sr. Dr. Abdom Baptista, em 26 de junho de 1889.

⁴⁵ Ibidem.

organização de um quadro funcional de Inspetores de Ensino para atuarem nas localidades com escolas em funcionamento por todo o estado. Havia especial destaque às atividades de três estabelecimentos, da Escola Normal, Lyceu de Artes e Ofícios e Ginásio Catharinense, sendo o último a escola de ensino secundário que atendia a elite masculina da cidade.

Se para o acesso das primeiras letras havia um conjunto de aspectos pouco favoráveis aos grupos populares, o ensino secundário demarcava a elitização do ensino, sendo uma realidade em todo o país. Segundo Dallabrida (2001, p. 221) “*a grande exclusão dos jovens no curso secundário era na realidade em todo o território nacional, pelo fato deste nível de ensino ser ministrado maciçamente por escolas privadas e praticamente restrito às elites.*”. E ainda,

O ensino secundário na Primeira República era concebido como um “luxo aristocrático”, destinado aos futuros governantes da nação, pois, para a maioria dos intelectuais e políticos da época, a disseminação do ensino primário era suficiente para estabelecer a “democracia” republicana. (DALLABRIDA, 2001, p. 222)

Historicamente, o investimento no Ensino Básico e no Ensino Superior foram díspares entre si, desde que os níveis educacionais foram criados, favorecendo a largos passos o Ensino Superior, o qual no Brasil foi administrado pelo poder imperial e, posteriormente, federativo, onde haviam mais recursos, ficando a cargo dos estados e municípios a instrução primária pública, as primeiras letras, conforme Cury (2010). Tal projeto de educação, que se estabelece mais fortemente nas primeiras décadas do século XIX, indica o favorecimento de certas camadas da população, as elites, em detrimento da educação para as classes populares. O que pode ser entendido como mais um fator de distinção e de poder entre quem era preparado para ocupar certos cargos e profissões de status financeiro e social, reforçando hierarquias e mantendo um projeto de uma suposta *regeneração*⁴⁶ do povo brasileiro.

⁴⁶ Essa suposta regeneração teve como base os ideais das teorias raciais, que propõe uma hierarquia entre as pessoas, de acordo com sua origem, cor de pele, gênero, dentre outras características físicas, sociais e culturais. Tais características seriam a base de diferenciação entre os seres humanos mais supostamente evoluídos e aqueles que deveriam ser “controlados” e suprimidos da sociedade, tornando o futuro da nação brasileira branco e culturalmente europeu. (SCHWARCZ, 1993)

As influencias geographicas e historicas e os poderosos factores ethnicos geraram a apathia, a falta de iniciativa e o desanimo que são, na phrase de um escriptor patrio, as características do povo brasileiro, considerado como typo sociologico.⁴⁷

Em nível nacional, àqueles que acessavam e concluíam o ensino secundário, reservava-se praticamente a garantia de uma vaga no Ensino Superior, e conforme Dallabrida (2001, p. 222), “*o ensino secundário e superior era uma estratégia cultural das elites, que visava a sua modernização e reprodução*”.

Os poucos alunos que conseguiam concluir o curso secundário tinham grandes chances de ingressar nos cursos superiores, pelo fato de o exame vestibular, implantado na década de dez, não representar barreira significativa, devido à inexistência de limitação de matrícula. (DALLABRIDA, 2001, p. 222)

Em Santa Catarina, a população escolar que frequentava o Ginásio Catarinense nas primeiras décadas do século XX era composta basicamente de estudantes provindos “*da elite catarinense de ascendência europeia, do sexo masculino e de maioria católica*”. (DALLABRIDA, 2001, p. 222) No decorrer de todo século XX, conforme o autor, o Ginásio e posterior Colégio, formou vários políticos do cenário catarinense, sendo quase a metade dos governadores e interventores do estado, membros do alto clero católico, funcionários do serviço público e administradores de empresas catarinenses. A instituição demarca o caráter elitista desta instituição, oportunizada pelos padres jesuítas em território catarinense.

O ensino secundario no Estado é, como sabeis, ministrado no Gymnasio Santa Catharina, instituto por mim fundado em 1905 e que, sob a competente direcção dos padres jesuítas, vae prestando á mocidade catharinense inestimaveis serviços.⁴⁸

A escolarização das mulheres de elite tinha outro viés, sendo a elas reservado dois possíveis destinos escolares: o Colégio Coração de Jesus⁴⁹, fundado em 1898

⁴⁷ Mensagem apresentada ao Congresso Representativo do Estado, em 23 de julho de 1911, pelo Governador Vidal Jose de Oliveira Ramos.

⁴⁸ Mensagem apresentada ao Congresso Representativo do Estado, em 23 de julho de 1912 pelo Governador Vidal José de Oliveira Ramos.

⁴⁹ Posteriormente o colégio Coração de Jesus criou um Curso Normal, que foi equiparado à Escola Normal Catarinense pela lei nº 1.253, de 1º de setembro de 1919. CUNHA, Maria Teresa dos Santos. *Rezas, Ginástica e Letras: Normalistas do Colégio Coração de Jesus Florianópolis Décadas de 1920 e 1930*. IN: DALLABRIDA, Norberto. Mosaico de escolas: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República. Florianópolis: Cidade Futura, 2003, p. 200.

pelas Irmãs da Divina Providência, escola feminina privada confessional, e a Escola Normal, na formação profissional para seguirem uma das poucas carreiras destinadas socialmente ao predomínio feminino: as normalistas.

Para as mulheres, é bastante provável, esperava-se da escola uma educação que as preparasse para suas tradicionais funções de esposa, mãe e dona de casa. O ideal de educação feminina circunscrita às prendas domésticas, calcada no princípio da segregação sexual, temperada por muitas práticas da religião católica, exercícios de cultura física (ginástica) e atividades literárias, marca os currículos e, por conseguinte, os processos de constituição/formação das professoras primárias. (CUNHA, 2003, p. 204)

O público feminino que frequentava o Colégio Coração de Jesus refere-se à mesma origem da elite catarinense no qual cursava o Ginásio Catarinense, sendo pessoas vindas de várias partes de Santa Catarina, inclusive filhas de imigrantes alemães e italianos, em pequena quantidade, segundo Cunha (2003). O prédio estava localizado na zona urbana, região central, em um dos pontos mais altos da cidade com uma imponente arquitetura vista de outros pontos da região, o que lhe proferia certo status em tempos de modernização urbana. O Colégio Coração de Jesus elevava-se por dois grandes significados: educação das filhas da elite catarinense e suntuosidade da arquitetura de seu prédio, marca do projeto de modernidade nacional e, por consequência, estadual.

Enquanto ocorria a feminilização do magistério desde os últimos anos do século XIX, reforçado pela instalação dos grupos escolares em território catarinense, o comando da direção era papel predominantemente dos homens, salvo exceções. A direção dos grupos escolares era uma carreira masculina, de acordo com a ordem masculinista da época, segundo Teive (2011).

A estrutura da educação das elites foi demarcada por certa autonomia dos regulamentos e reformas educacionais do sistema catarinense, tendo algumas evidências-chaves para compreender o argumento: a primeira, as datas de fundação das instituições – o Colégio Coração de Jesus em 1898; e o Ginásio Catarinense fundando em 1905. Ambas as datas, anteriores a reforma geral vinda de São Paulo por intermédio do professor Orestes Guimarães, que será apresentada posteriormente. Outra evidência infere-se no fato de serem oriundas da iniciativa

religiosa e privada, atendendo aos anseios de formação na fé cristã, à sucessão da oligarquia e conseqüentemente à manutenção do poder político e econômico pelo Estado de Santa Catarina. Conforme Dallabrida (2001), era a elite branca prioritariamente que ocupava os bancos escolares destas instituições escolares. A busca da elite por uma formação escolar diferenciada denota a importância que estes davam à aquisição de capital cultural aos seus filhos, o que manteria sua posição de privilégio social diante do restante da população. Segundo Bourdieu (1989)

A posição de um determinado agente no espaço social pode ser definida pela posição que ele ocupa nos diferentes campos, (...) na distribuição dos poderes que actuam em cada um deles, (...) sobretudo o capital econômico, o capital cultural e o capital social e também o capital simbólico. (BOURDIEU, 1989, p. 134)

Um aspecto de grande tensionamento nas mudanças que a educação passou ao longo das décadas, refere-se a pretensão da modificação de um país mestiço e supostamente degradado pela mistura de raças aqui presentes (SCHWARCZ, 1993; D'ÁVILA 2006), pela purificação da população através da eugenia e higienização das cidades e da população. Uma das fortes frentes para este objetivo, estava na educação escolar, junto ao setor da saúde e da habitação nos centros urbanos e rurais. Por um lado, estes processos contaram com a intensa imigração de europeus, incentivada pelo governo brasileiro nas primeiras décadas do século XX. As populações europeias, abaladas pelo clima da primeira guerra mundial e pelas interposições que dela decorriam, viram como alternativa de sobrevivência e recomeço de suas vidas um novo horizonte de possibilidades: a América. Inicia-se um novo traçado do perfil étnico do sul do país, tornando o estado de Santa Catarina como o “locus” de concretização do projeto imigrantista⁵⁰ implantado desde meados do século XIX, visando principalmente o “branqueamento” do país (LEITE, 1996).

⁵⁰ Com relação as experiências de escolas de imigrantes em Santa Catarina, há uma série de exemplos, principalmente de colônias italianas, alemãs e polonesas no decorrer do processo imigratório europeu, acentuado pelos estímulos do governo em impostos, aquisição de terras e incentivo à vinda de famílias completas. Os grupos em questão, traziam consigo modelos de escolarização e em alguns casos, contavam com o apoio da igreja para efetivar suas ações. De acordo com Klug (2003), mesmo nessas condições, as escolas enfrentavam problemas semelhantes às brasileiras, como a evasão pela falta de interesse do público frequentado. Essa e outras experiências podem ser aprofundadas no livro “Mosaico de Escolas”: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República”, organizado por Dallabrida, 2003.

De acordo com Jerry Dávila (2006), estudar as relações raciais por meio dos sistemas de educação pública nos dá a possibilidade de compreender as políticas nacionais brasileiras de racialização da população e seu constante esforço de “enbranquecimento” da nação.

Assim, não apenas a educação pública fornece os recursos históricos para estudar padrões de desigualdade racial no Brasil como também fornece a fonte para um tipo diferente de leitura que exemplifica alguns dos aspectos mais importantes – e contudo analiticamente ardilosos – das relações de raça na nação: sua ambivalência (o fato de que a raça era significativa e ainda assim esse significado era difuso em um discurso médico e científico mais amplo sobre a degeneração); sua elasticidade (que o significado de raça e da raça social de alguém poderia mudar e, como uma fonte de prestígio social, a educação mediava essa elasticidade) e, especialmente, em sua ambiguidade (que os sistemas escolares em geral tratavam da raça apenas indiretamente, utilizando uma linguagem codificada médica e científico-social). (D'ÁVILA, 2006, p. 36-37).

O processo de modernização da cidade passava pela concepção de que para atingir os ideais de eugeniização das populações de Santa Catarina, era necessário estabelecer padrões de escolarização.

A escola deve ser organizada de conformidade com os métodos racionais, adoptados nos países mais cultos, e será o principal factor da civilização de um povo, devendo por esse motivo merecer cuidados especiais e o maior empenho dos poderes publicos.⁵¹

O empenho desdobrou-se em investimentos e todos os setores da instrução pública, a partir da “Reforma Orestes Guimarães” como ficou comumente conhecida na História da Educação Catarinense. A reforma passou a ter grande destaque nos investimentos do governo do Estado, reforçando os interesses na educação para civilizar a população e adequá-la aos novos modos urbanos de viver. Foi alicerçada principalmente em três itens: a Escola Normal, para formação das professoras; a instalação dos Grupos Escolares, com foco no atendimento dos grupos populares; e a reestruturação e padronização do sistema de legislação educacional de Santa Catarina.

⁵¹ Mensagem lida pelo Exmo. Sr. Coronel Gustavo Richard, Governador do Estado, na 2ª sessão da 7ª legislatura do Congresso Representativo, em 2 de agosto de 1908.

2.2 O PROJETO REPUBLICANO LANÇA A REFORMA EDUCACIONAL: ESCOLARIDADE PARA QUÊ E PARA QUEM?

Este importante ramo da administração e que constitue a maior riqueza dos povos cultos, tende a desaparecer ou a figurar tão somente em mappas e nos orçamentos provinciaes. Sujeito a reformas que lhe imprimem constantemente, sem se aguardar os resultados das ultimas; convertido em instrumento politico; sem uniformidade, sem plano, sem garantias – tal é o estado em que V. Ex. vái encontral-o.⁵²

A fala do Governador Sr. Conego Joaquim Eloy de Medeiros expressa as condições da instrução pública em Santa Catarina na última década do século XIX, com a urgente necessidade de investimentos à educação catarinense. Por um lado, a modernização da cidade investia em obras e na reorganização dos espaços públicos da cidade, prioritariamente na região central que atendia aos serviços da administração pública. Em outro lado, fazia-se necessário a preparação dos habitantes para atender as transformações de urbanização e da modernidade. No horizonte das mudanças, a escolarização era a “menina dos olhos”⁵³ dos governantes do novo regime, na qual deveria atender o contingente de analfabetos e prepará-los para os modos civilizados que uma cidade moderna requeria.

Conforme os modelos de escola oriundos dos estados de São Paulo e da capital do país, Rio de Janeiro, era imprescindível estabelecer um sistema escolar padronizado e de acordo com os preceitos que atendessem aos perfis anteriormente citados. Conforme Souza (1998), que intitula o modelo de grupo escolar como “Templos de Civilização”, a educação era entendida a partir de uma concepção liberal, tomando conta do pensamento e da política educacional do período. Para os republicanos paulistas, *“a educação torna-se estratégia de luta, um campo de ação política, um instrumento de interpretação da sociedade brasileira e o enunciado de um projeto social.”* (SOUZA, 1998, p. 26)

Até o ano de 1909, foram repetidas investidas para a reforma educacional e em 1910, durante o Governo Vidal Ramos, foi anunciado a importação do modelo escolar paulistano, trazido pelo novo contratado do governo catarinense: o professor

⁵² Relatório com que o Exm. Sr. Conego Joaquim Eloy de Medeiros passou a administração da Província ao Exm. Sr. Dr. Abdom Baptista, em 26 de junho de 1889. p. 4.

⁵³ Expressão que expressa prestígio, algo de grande relevância diante de outros elementos.

paulista e reformador Orestes de Oliveira Guimarães.

Tendo assumido o Governo com o firme propósito de empregar toda a energia de que me sinto capaz para levantar a instrução popular do nível inferior em que está, foi um dos meus primeiros cuidados pedir ao illustre Presidente do adiantado Estado de S. Paulo que puzesse á disposição do meu Governo o professor Orestes Guimarães, escolhido por mim para auxiliar o trabalho de reorganização do ensino primario no Estado. A preferencia que dei a esse provector educador fundou-se no conhecimento de sua idoneidade, reconhecida no seu Estado natal e comprovada, entre nós, pelo cabal desempenho que deu á comissão que lhe foi confiada pela Municipalidade de Joinville, de fundar a Escola Municipal daquela prospera cidade.⁵⁴

Orestes Guimarães foi responsável pela reforma da Escola Normal Catarinense, das escolas isoladas, a implantação de escolas reunidas, complementares e dos grupos escolares, sua grande obra frequentemente ressaltada pelos governantes nos relatórios. (DALLABRIDA, TEIVE, 2011, p. 15)

Dos sete Grupos Escolares creados em virtude da remodelação do ensino elementar, estão actualmente funcionando quatro, que são: o primeiro desta Capital, o de Joinville, o de Laguna e o de Lages. Os de Itajahy, Blumenau e o segundo da Capital serão installados dentro de poucos dias. Conheceis edificios destinados a esses utilissimos estabelecimentos de ensino, podendo portanto julgar do cuidado que teve o governo na construcção e disposição dos mesmos.⁵⁵

De início, foram criados sete grupos escolares pelo Estado de Santa Catarina, recebendo nomes de figuras políticas de destaque na história catarinense, conforme relatório:

“Lauro Muller” ao 1º da Capital;
 “Silveira de Souza” ao 2º;
 “Conselheiro Mafra” ao de Joinville;
 “Jeronymo Coelho” ao de Laguna;
 “Victor Meirelles” ao de Itajahy;
 “Luiz Delfino” ao de Blumenau.
 O de Lages, por deliberação deste illustre Congresso, tem o meu humilde nome.⁵⁶

A padronização da instrução pública através dos Grupos Escolares vinda de

⁵⁴ Mensagem apresentada ao Congresso Representativo do Estado, em 23 de julho de 1911, pelo Governador Vidal José de Oliveira Ramos.

⁵⁵ Mensagem apresentada ao Congresso Representativo do Estado, em 24 de julho de 1913, pelo Governador Vidal José de Oliveira Ramos.

⁵⁶ Ibidem.

acordo com os preceitos republicanos, traria à Santa Catarina uma inovadora experiência educacional. Os Grupos Escolares serviram como peça fundamental para a consolidação dos sistemas públicos de ensino (TEIVE, 2008). A forma escolar seria *“alicerçada na seriação, classes homogêneas, ensino simultâneo, enquadramento disciplinar, uniformização, organização do espaço escolar, etc.”* (TEIVE, 2008, p. 1)

O reformador foi responsável pelo profundo remodelamento da Diretoria Geral da Instrução Pública. Pela atuação incisiva do idealizador e executor da reforma da Instrução Pública Catarinense, ficou demarcado na Historiografia da Educação Catarinense como “Reforma Orestes Guimarães”, conforme Teive e Dallabrida (2011). Neste trabalho, a reforma contextualiza uma possibilidade de popularização da educação e uma ampliação do acesso à instrução pública. Por outro lado, os grupos escolares⁵⁷, em seu desígnio fundacional, tinham a missão de formar o sujeito moderno, que se esperava centrado, estável, dentro dos padrões de higiene e um cidadão racional, espelhado aos moldes dos sistemas de educação europeus.

Dentre os agentes que têm garantido a essa nação o predomínio sobre o mundo, se destaca o systema de educação ingleza. Ao envez do que se nota nos paizes de raça latina, a Inglaterra, com os seus processos de educação, muito especiaes e muito simples, forma homens para a lucta pela existencia, aperfeiçoando-lhes as qualidades individuaes e fortalecendo-lhes a resistencia moral, para que jamais se arreceiem dos embates e dificuldades da vida, as quaes o progresso vae inevitavelmente recrudescendo a augmentando. (...) O Brazil, mas que outra qualquer nação, precisa seria e desveladamente cuidar da educação de seu povo.⁵⁸

A educação carregava um suposto poder redentor, segundo Souza (1998), permeado pelos ideais iluministas tornando-se imprescindível para a formação da cidadania e avanço da ciência, compensando o atraso da sociedade brasileira quanto à modernização e progresso da nação. Seria o *“elemento de regeneração da nação. Instrumento de moralização e civilização do povo”* (SOUZA, 1998, p. 26).

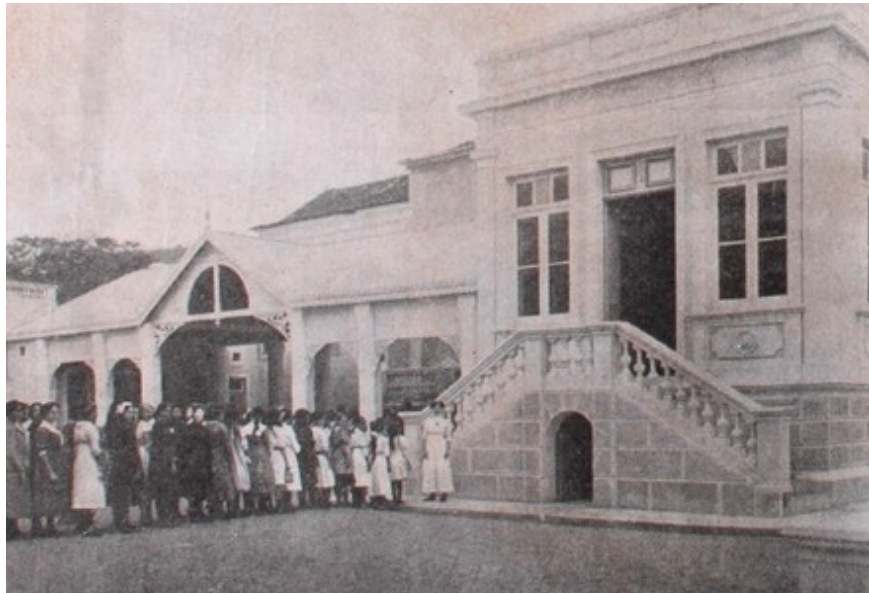
As imagens a seguir retratam as duas edificações dos grupos escolares

⁵⁷ Importação do modelo Estadunidense, de onde também vinham os materiais utilizados nas escolas, as formas arquitetônicas dos prédios, distribuição dos tempos e espaços, seriação e modelo pedagógico, conforme Teive, 2008.

⁵⁸ Mensagem apresentada ao Congresso Representativo do Estado, em 23 de julho de 1911, pelo Governador Vidal José de Oliveira Ramos.

instalados em Florianópolis na década de 1910, ambos no centro da capital. As escolas mantiveram seu funcionamento, sendo que a Escola Lauro Müller ainda hoje mantem-se em plena atividade, atendendo todo o Ensino Fundamental. O prédio está localizado próximo à Igreja Catedral, em uma região bastante central para acesso do público. Já o grupo escolar Silveira de Souza manteve suas atividades escolares no decorrer do século XX, atendendo inclusive a turmas de Educação de Jovens e Adultos, encerrando suas operações enquanto escola de ensino básico no ano de 2009. O prédio foi implantado em um local mais afastado do centro da cidade, antigo bairro Mato Grosso, segundo Rascke (2013, p. 89) *“região nobre de chácaras e lugares mais ‘sossegados’, afastados dos bairros populares que se concentravam mais ao centro.”*. É possível pensar que a instalação do Silveira de Souza nesta localidade deve-se ao fato de pretender acolher aos filhos dos trabalhadores domésticos das chácaras.

Figura 6 – Grupo escolar Lauro Müller e seu corpo docente – Florianópolis, 1912.



Fonte: <http://www.ibamendes.com/search/label/SANTA%20CATAR%20%28CIDADE%29>

Figura 7 – Grupo escolar Silveira de Souza – Florianópolis, década de 1910.



Fonte: <http://diariocatarinense.clicrbs.com.br/sc/geral/fotos/100-anos-de-grandes-liceos-29420.html>

A partir da reforma do ensino catarinense, os saberes eram organizados a com base em preceitos da escola moderna e, de acordo com Teive (2008) estavam organizados da seguinte forma:

(...) ensino graduado e racionalizado, classes divididas por idade,

sexo e grau de adiantamento das crianças, prédios, instalações e mobiliários construídos segundo os modernos preceitos higienistas, predomínio de disciplinas de caráter científico, aulas de ginástica, música e trabalhos manuais, método de ensino e materiais didático-pedagógicos para o ensino intuitivo e a prática das lições de coisas. (TEIVE, 2008, p. 3)

Estes saberes estavam transversalizados pela Pedagogia Moderna e pelo “patriotismo republicano” (TEIVE, 2011), alterando os rumos da escola catarinense, no qual uma série de elementos perduram até os dias atuais. De acordo com a autora, essa cultura escolar *“teve uma perspectiva republicana, calcada no cientificismo e na laicidade”* (TEIVE, 2011, p. 28).

Orestes Guimarães esteve à frente da reforma do ensino catarinense de 1911 a 1918, ocupando o cargo de Inspetor Geral de Ensino, com “autonomia para imprimir a direção da reforma do ensino primário catarinense”. (TEIVE, 2011, p. 28) Ao final de sua gerência à frente da Inspeção, no então mandato do Governador Hercílio Luz que por decisão extingue o cargo no qual o reformador ocupava, o professor Orestes passa a exercer o cargo de “Inspetor Federal das Escolas Subvencionadas pela União em Santa Catarina” que, conforme Teive (2011, p. 28) *“tinha como principal meta a nacionalização do ensino primário em Santa Catarina, marcado por vigorosas redes de escolas étnicas, constituídas por imigrantes europeus e seus descendentes”*.

Além do processo de escolarização formal em Florianópolis, que atendia universalmente às crianças e jovens em idade escolar, teve uma outra experiência que merece registro, a iniciativa da União Beneficente Operária⁵⁹. Se a escolarização tinha o intuito de civilizar e moralizar para o progresso da nação, o trabalho também era visto como *“agente civilizador e o ideal do homem na aquisição da riqueza e cidadania, como gerador da riqueza nacional e o caminho de ascensão social”*. (COLLAÇO, 2010, p. 346). Na tentativa de conquistar melhores condições de vida e trabalho, membros da classe trabalhadora urbana de Florianópolis aliaram-se para fundar uma associação de classe. A intenção era construir um espaço que congregasse os trabalhadores em um local para o desenvolvimento de práticas culturais e pedagógicas, possibilitando *“cultivar o conhecimento científico e artístico,*

⁵⁹ A União Beneficente Operária foi fundada em 17 de setembro de 1922. Após a primeira reforma em seu estatuto oficial, datada de 1928, passou-se a chamar União Beneficente e Recreativa Operária. (COLLAÇO, 2010)

para conquistar melhorias para a sua vida pessoal e profissional” (COLLAÇO, 2010, p. 112).

De acordo com Collaço, em análise dos Estatutos Sociais da União Operária, de 1928 e 1940, a sociedade visava pelo menos quatro importantes objetivos para seu funcionamento:

[...] criar um espaço social/urbano para a família operária, espaço de lazer, recreação e sociabilidade; criar um espaço de para aprendizado e afirmação de valores tidos como positivos para a formação operária, tais como a exaltação do trabalho, civismo e moral cristã; promover, através do teatro, o 'soerguimento intelectual e moral da classe operária'; e, por fim, o de conseguir recursos para ampliar suas ações de beneficência. (COLLAÇO, 2010, p. 107)

Das diversas atividades realizadas pela União Operária, havia um forte propósito educativo e cultural, visto que seu maior intento foi a construção de um teatro e o desenvolvimento de atividades teatrais, que perdurou até o ano de 1951. Porém, no decorrer de seu funcionamento, inúmeras foram os debates e intenções de fomentar a formação educacional da classe trabalhadora de Florianópolis, não se restringindo apenas aos membros associados. O Estatuto Social de 1922 previa:

- a) A criação de escolas profissionais que cultivem a educação técnica do operariado em geral, dos associados e pessoas de sua família, quando comportar o capital social;
- b) Publicação de um periódico que verse sobre o aperfeiçoamento do ensino profissional, e defenda os interesses da classe proletária, uma vez comporte os capitais da associação;
- c) Criar uma biblioteca de obras úteis e morais, para os seus associados e alunos das escolas que fundarem. (COLLAÇO, 2010, p. 136)

Destes projetos acima relacionados, apenas o periódico não foi concretizado ao longo da existência da associação. A implantação da biblioteca ocorreu em 1927 e a escola técnica⁶⁰ e as outras atividades pedagógicas previstas em estatuto ganharam materialidade na década de 1930, após a construção da sede social, conforme Collaço (2010). Havia um especial cuidado com a manutenção e

⁶⁰ A Escola técnica prevista em estatuto da União Operária foi concretizada em 1937, “não mais como curso técnico e sim como curso de segundo grau. Em 1º de maio de 1937, a União Operária instalou em sua sede social o Curso Secundário Pedro Bosco.” (COLLAÇO, 2010, p. 143). O nome do curso homenageava um associado que demonstrava grande preocupação com a educação do operariado.

atualização do acervo da biblioteca, com horário de funcionamento das 18h as 22h, permitindo o acesso da classe trabalhadora ao acervo e uma intencionalidade na formação de um público leitor.

Outra atividade promovida pela União Operária era a promoção de palestras e discursos acerca de assuntos da atualidade. Eram encontros gratuitos, com livre acesso à qualquer pessoa que tivessem interesse em participar, ocorrendo na maioria das vezes na sede a associação. As pessoas que palestravam poderiam ser proferidas por pessoas da movimento operário ou integrantes da elite intelectual de Florianópolis. Destes, destaco dois: Ildefonso Juvenal e Antonieta de Barros, que segundo Collaço (2010, p. 149), proferiram palestras em 13 de maio de 1933, como “*parte da programação em homenagem à gloriosa data da Abolição da Escravatura no Brasil.*”. Ambos intelectuais afrodescendentes mantiveram com a União Operária estreitas relações, sendo os fundadores do Centro Catharinense de Letras em 1925, entidade de resistência fundada em oposição à elitização da Academia Catharinense de Letras, nas dependências da União Beneficente e Recreativa Operária. Antonieta de Barros era denominada na associação como “nossa colaboradora”, segundo Collaço em pesquisa ao jornal República, de 1º de maio de 1933.

Pode-se ponderar que a partir da circulação e encontro dos grupos populares e trabalhadores da cidade, havia a intenção de ocupar os espaços enquanto um modo de resistência às adversidades cotidianas, reinventando-se nos lugares comuns a partir de suas próprias experiências e mobilizações. Seria esta uma estratégia de criar condições para amenizar a dura realidade cotidiana e que segundo Bourdieu (1985), a estratégia

[...] é o produto do sentido prático como sentido do jogo, de um jogo social particular, historicamente definido, que se adquire desde a infância ao participar das atividades sociais, [...] e nos jogos infantis. O bom jogador, que é em certo modo o jogo do adulto, faz em cada instante o que deve ser feito, o que demanda e exige o jogo. Isto supõe uma invenção permanente, indispensável para adaptar-se a situações indefinidamente variadas, nunca perfeitamente idênticas. O que assegura a obediência mecânica à regra explícita, codificada (quando existe). (BOURDIEU, 1985, p. 2)

A partir dessas configurações criadas pelos afros, pode-se entender que o movimento destes em Desterro/Florianópolis para se escolarizar e apropriar-se de

capital cultural (BOURDIEU, 2007) seria uma estratégia de resistência e uma aposta em melhoria de sua condição social e financeira. Se esta oportunidade educacional não era possibilitada pelo Estado, as próprias classes populares por livre iniciativa elaboravam os espaços onde pudesse congregiar seus esforços a favor de seus iguais. A Irmandade do Rosário, o Teatro da União Operária, as escolas que funcionavam nas casas dos professores foram iniciativas que ilustram a intenção da busca pela instrução básica.

A elaboração dos espaços educacionais para instrução de primeiras letras e de acesso à práticas culturais letradas denota a capacidade de atuação das redes de apoio mútuo e de sociabilidades dos afrodescendentes na cidade, paralelo ao ideal republicano de educação tão propagado no período. Pois mesmo com a difusão da reforma educacional pelo estado de Santa Catarina e com a suposta ampliação e universalização do atendimento, esta estrutura escolar republicana era um espaço engajado a dificultar o acesso e a excluir os alunos que não correspondiam ao ideal de eugenia posto no horizonte do futuro nacional. A educação, principal carro-chefe da emancipação e da formação de cidadania, aliada ao incentivo à imigração europeia, era enlaçada diretamente com as políticas de branqueamento da população brasileira, e segundo D'Ávila (2006)

O consenso entre os formuladores de políticas era que as escolas eram as linhas de frente da batalha contra a “degeneração”. Os educadores transformaram as escolas em laboratórios eugênicos – lugares onde ideias sobre raça e nação eram testadas e aplicadas sobre as crianças. A eugenia tornou-se a justificativa para expandir e alocar recursos educacionais. Práticas curriculares e extracurriculares casaram-se à eugenia em formas que continuam a ecoar hoje. Para dar um exemplo, a educação e a forma física se tornaram tão fundamentais “aperfeiçoando a raça” que uma geração depois os comentaristas esportivos declaravam que marcar quatro gols em um jogo tornara o astro do futebol Pelé “racialmente perfeito”. (D'ÁVILA, 2006, p. 55-56)

Traduzindo em números a reforma educacional, do ano de 1913, seguinte à chegada de Orestes Guimarães, tivemos o número de 1.198 matrículas em todo estado apenas nos Grupos Escolares, que eram o foco da aposta na escolarização pública e na remodelação através da padronização do ensino. No ano de 1918, a instrução primária teve 16.802 matrículas, tendo em 1919, 20.892 matriculados e em 1920, 26.734 alunos. O progressivo aumento dos números de inscritos na instrução

básica ainda não garantiu o acesso dos grupos populares à educação, visto as iniciativas de escolarização não-formais no decorrer da década de 1910 e 1920, já apresentadas anteriormente. Os dados do censo escolar descritos nos relatórios oficiais não apresentam informações sobre a origem do estudante ou mesmo sua cor.

O que faz ponderar sobre a sistemática dificuldade de acesso e exclusão dos bancos escolares pelos grupos populares, especificamente os afrodescendentes, são os discursos e iniciativas de afros letrados do período que serão apresentados no capítulo seguinte.

3 – A ATUAÇÃO EDUCACIONAL DE AFRODESCENDENTES EM FLORIANÓPOLIS

“Na vida e para a vida, não é bastante o Trabalho. As criaturas, a quem assiste o direito e o dever intangíveis do trabalho, necessitam, para viver, no sentido humano da palavra, de cultura. Não basta a alfabetização. É preciso que se torne acessível, a tôdas as criaturas, a escalada deslumbradora.”

Antonieta de Barros/“Maria da Ilha” (Farrapos de Ideias)

Neste capítulo serão apresentadas algumas experiências de afrodescendentes integrantes da elite intelectual de Florianópolis no pós-abolição, buscando identificar as redes de sociabilidades e as ações acerca da educação na cidade. Para representar os letrados afrodescendente de Florianópolis, definem-se como personagens João da Cruz e Sousa (1861 – 1898), representante mundialmente reconhecido da poesia simbolista, escritor e profissional do meio jornalístico; Trajano Margarida (1889 – 1946), escritor, poeta e funcionário da Secretaria de Interior e Justiça do Estado de Santa Catarina, na função de amanuense; Ildefonso Juvenal (1894 – 1965), farmacêutico nas forças armadas, escritor e poeta; e a professora alfabetizadora, deputada e escritora Antonieta de Barros (1901 – 1952). Todos afrodescendentes pertencentes a sociedade Desterrense e posteriormente Florianopolitana, que se escolarizaram através de estratégias (BOURDIEU, 1985), superando o destino imposto aos grupos populares de Florianópolis.

É possível compreender que o êxito educacional para estes intelectuais afrodescendentes em Florianópolis se efetivou através das redes de interações e de apoio mútuo nas comunidades que participavam, onde circulavam e as que criaram, como o Circulo Literário, as atuações em jornais e periódicos e através da produção literária. E principalmente pelos seus esforços individuais e dedicação e empenho de suas famílias, apostando na educação como um caminho para mobilidade e ascensão social. As relações sociais que possibilitavam as redes de solidariedade são os

(...) laços que permitiram aos africanos e afrodescendentes, ora tramarem contra, ora obrigar-se, ora unir-se a senhores e ex-senhores; a aliarem-se à gente miserável sem eira e nem beira, pertencentes aos mundos dos livres. Mas, também, a ligarem-se firmemente aos “seus” pais, filhos, avós, tios, compadres, afilhados, madrinhas, uma infinidade de parentes rituais e consanguíneos, pertencentes, como bem nos lembrou Sheila Farias, a uma concepção alargada de família, distantes da modernizada família nuclear preconizada pelas elites burguesas do século XX. (CARDOSO, 2004, p. 195)

Um aspecto fundamental para compreender os impactos de suas trajetórias será analisar parte das ações de mobilização social a partir de suas atuações enquanto pertencentes a uma esfera letrada. Será também apresentado uma análise de alguns dos textos produzidos e publicados em jornais de grande circulação na cidade, pela professora e intelectual Antonieta de Barros. A intenção é ler os traços de suas ideias e intencionalidades para tentar perceber os impactos na população da cidade, a partir de suas ideias e atuações públicas.

3.1 OS LETRADOS AFRODESCENDENTES DE FLORIANÓPOLIS.

Na intenção de buscar indícios das trajetórias de afrodescendentes em Florianópolis e sua relação com a educação no pós-abolição, quatro representantes foram escolhidos para contar esta parte da história da cidade, sendo a seguir apresentados individualmente. Diante da memória e história de tantos que se escolarizaram no período estudado, escolher apenas quatro afrodescendentes é quase uma injustiça com todos aqueles que igualmente se empenharam em busca de escolarizar seus filhos e filhas ou que através da autoformação alcançaram a instrução básica. Mas a escolha de Antonieta de Barros, Cruz e Sousa, Ildefonso Juvenal e Trajano Margarida fez-se com a intenção de deflagrar que além da formação de si mesmos, estes atingiram uma projeção social de onde puderam dedicar seus esforços educacionais para que mais pessoas também se escolarizassem e tivessem acesso à bens culturais.

Outro fator determinante para defini-los é o fato de que todos vivenciaram as transformações urbanas de Desterro/Florianópolis no pós-abolição, escolarizando-se antes da reforma educacional que ocorreu em 1911, que tinha como intuito a

popularização da escola.

Dos intelectuais de Desterro/Florianópolis aqui destacados, o primeiro foi o poeta simbolista João da Cruz e Sousa⁶¹ (1861 – 1898), mundialmente reconhecido pelo seu estilo literário e referência nos estudos sobre o Simbolismo. Era filho de Carolina Eva da Conceição e Guilherme, ambos libertos, mas que mantinham vínculos de serviços ao Marechal Guilherme Xavier de Sousa e à sua esposa, Clarinda Fagundes de Sousa. Mesmo com a herança de escravidão demarcada em sua família Cruz e Sousa nasceu livre, pois sua mãe era liberta quando deu a luz ao filho. Seu pai foi escravo da família do Marechal até o ano de 1864 e mesmo após o recebimento da carta de alforria, a família do poeta continuou residindo e trabalhando na casa. Para prover o sustento de seu lar, Guilherme e Carolina trabalhavam de pedreiro, jornaleiro e lavadeira, respectivamente. O fato de terem ofícios que viabilizavam a manutenção da família indica que através de seus esforços os filhos puderam se dedicar aos estudos.

Segundo autores da historiografia catarinense, Clarinda Fagundes de Sousa teve um papel de iniciação ao universo letrado na vida de Cruz e Sousa, pois foi a responsável por ensiná-lo as primeiras letras. Posteriormente, o ingresso e prosseguimento dos estudos deram-se graças ao empenho dos pais do poeta para que ele e o irmão se escolarizassem. Cruz e Sousa concluiu os estudos no Ateneu Provincial Catarinense, em 1876, com um desempenho escolar de destaque, tendo o irmão Norberto de Sousa o mesmo êxito. Para Espíndola (2006) a condição familiar em muito contribuiu para que Cruz e Sousa tivesse na educação sua aposta de mobilidade social e de um exercício do direito à liberdade.

Possivelmente a maior contribuição que Guilherme de Sousa tenha delegado a seu filho Cruz e Sousa, tenha sido sua própria experiência de vida, a luta pela sobrevivência e sua determinação possibilitaram a manutenção da família, a recriação das esperanças, dos projetos e sonhos. Ainda relacionada à questão da educação, para Cruz e Sousa ela não se traduziu em tentativa de

⁶¹As informações sobre a biografia de Cruz e Sousa foram consultadas no livro “Cruz e Sousa Simbolista; Broquéis; Faróis; Últimos Sonetos”, edição comemorativa dos 110 anos de falecimento e do traslado dos restos mortais do poeta do Rio de Janeiro para Santa Catarina, feito apenas em 2007. Atualmente, estão depositados em um memorial no pátio do Museu, que leva seu nome em homenagem póstuma. O Palácio Museu Cruz e Sousa está localizado no centro da capital catarinense, em um prédio suntuoso que abrigou nos anos republicanos a sede do governo do Estado.

embranquecimento, mais sim, em uma tentativa de alcançar uma maior mobilidade social, ou seja, um direito a liberdade, esta também parece ter sido a tônica de outros libertos que lançaram mão da educação para alargar seus direitos e o sentido de cidadania. (ESPÍNDOLA, 2006, p. 25)

Desde jovem, Cruz e Sousa relacionava-se com outros membros da intelectualidade e participa ativamente da elite letrada Desterrense, fundando inclusive um jornal em parceria com Virgílio Várzea, intitulado “Colombo”, em 1881 e posteriormente a *Folha Popular*, que adere aos ideais abolicionistas. Mesmo com todo talento do jovem poeta, enfrentou durante toda vida o racismo que demarcava as relações sociais a partir de sua condição de afrodescendente. Foram inúmeras tentativas de trabalhar com jornalismo e fazer do ofício intelectual seu meio de subsistência, tanto em Desterro quanto na tentativa ao final de sua vida, no Rio de Janeiro. Foi um pensador de seu tempo, transpondo em seus textos suas ideias e marcas das duras vivências com a discriminação racial.

Trajano Margarida (1889 – 1946) e Ildefonso Juvenal (1894 – 1965) viveram e atuaram na vida pública em Desterro na mesma época, sendo o primeiro amanuense da Secretária do Interior do Estado de Santa Catarina, escritor, jornalista e professor; o segundo foi oficial militar, atuando também como jornalista e farmacêutico de ofício, conforme Garcia (2011). Ambos foram autores de livros e membros fundadores de entidades cívicas e literárias em Florianópolis, no caso da presente pesquisa serão destacadas suas atuações na participação do Centro Catarinense de Letras e do Centro Cívico José Boiteux, este último com intenção de dar visibilidade a intelectualidade negra da cidade, homenageando o poeta Cruz e Sousa.

De acordo com Garcia (2011), em Santa Catarina havia um grupo intelectual negro composto por nomes como Abdon Batista, Antonieta de Barros, João da Cruz e Sousa, Manoel Ferreira de Miranda, Leonor de Barros, Ildefonso Juvenal, Trajano Margarida, João da Rosa Júnior, dentre outros. Seus registros literários são encontrados em forma de livros e crônicas de jornais, além de um reconhecimento de suas contribuições para o Estado, percebidos através de homenagens feitas com nomes de ruas, cidades, edifícios e associações.

Na década de 1920, os chamados “poetas menores”, (membros da Academia

Catharinense de Letras: Altino Flores, Othon Gama D'Éça, Barreiros Filho, Tito Carvalho e Laércio Caldeira), compuseram o Centro Catharinense de Letras, e neste grupo faziam parte as mulheres e homens de cor. (GARCIA, 2004). Membros do Centro: Ildefonso Juvenal, Trajano Margarida, Ogê Magalhães, e Nicolau Nagib Nahas. A defesa da criação do centro, contrapondo a hegemonia da Academia Catharinense de Letras, estava na evocação ao valor de sua dedicação aos estudos da língua portuguesa, à defesa da não relevância referente à origem social e à cor de pele para o aprimoramento intelectual (FONTÃO, 2010). Portanto, um espaço mais democrático e de resistência frente a hegemonia da esfera letrada da Academia de Letras. E enquanto reforço da imagem de pluralidade do Centro Catharinense de Letras, o estado contava com o mundialmente reconhecido poeta simbolista negro, Cruz e Sousa.

Outra iniciativa de grande relevância neste grupo de intelectuais afrodescendentes em Florianópolis foi a criação do Centro Cívico Recreativo José Boiteux. Estavam a frente de sua fundação Ildefonso Juvenal e Trajano Margarida. Segundo Garcia (2011), no Centro estavam funcionários públicos, domésticas, estivadores, carpinteiros, militares, barbeiros, pintores, alfaiates e marítimos. Sendo estas profissões exercidas pelos afros da cidade, mas que a partir de suas mobilizações, inclusive com o auxílio das associações, tornavam-se “estratégias de ascensão e mobilidade social”. (GARCIA, 2011, p. 7) Conforme o autor, das atividades do Centro, destacam-se as previstas em Estatuto: a comemoração de datas nacionais; ensino educacional primário; incentivo a leitura de bons livros, jornais e revistas; desenvolvimento de aptidões teatrais; espaços para reuniões dançantes; erguer um monumento à Cruz e Sousa. Das atividades educacionais ligadas à escolarização, Garcia (2011) relata que em 08 de maio de 1920 deram início as matrículas do curso noturno de alfabetização intitulado “Cruz e Sousa”. A oportunidade era aberta a todos que tivessem interesse em participar, fossem associados ou não. A organização do curso era a seguinte: três anos de aulas, sendo que o primeiro e o terceiro eram da responsabilidade de Trajano Margarida, e o segundo ano, de Ildefonso Juvenal. As aulas ocorriam diariamente das 18h às 20h, tendo no ano de 1921, 35 alunos regularmente matriculados. (GARCIA, 2011) Para incentivar a leitura, foi criada também uma sala direcionada aos hábitos das letras.

Foram feitas campanhas para arrecadação de livros, tendo grande êxito. Percebe-se que a mobilização dos intelectuais afrodescendentes na cidade permite notar a mobilização a favor de causas sociais, provavelmente sensibilizados pelos mesmos mecanismos de discriminação que os afetavam.

Outra personalidade emblemática na historiografia catarinense é a professora Antonieta de Barros (1901 – 1952), que teve uma vida pública dedicada ao magistério e ao engajamento social. Antonieta receberá um destaque maior por ter sido do magistério em praticamente toda sua carreira, salvo o período que assumiu o cargo de deputada na Assembleia Constituinte, durante a década de 1930. Tinha no magistério uma missão de vida, dedicando-se desde cedo a educação dos desfavorecidos, inclusive criando em sua residência, logo após ter concluído a Escola Normal em 1922, um curso de alfabetização que levava seu nome: “Curso Antonieta de Barros”. Integrou a Liga do Magistério Catarinense, participando ativamente da vida pública da educação catarinense. Defendia em seus discursos e textos publicados em jornais de circulação da época, a educação entendida enquanto possibilidade de ascensão cultural, indissociando o acesso à instrução básica aos bens culturais.

Um povo é grande não só pelo seu espírito trabalhador, mas, também, principalmente, pela sua cultura. Daí a necessidade de se chegar às massas, a possibilidade de ir além da alfabetização que é muito, mas não é tudo. Daí a necessidade de se tornar acessível aos que não têm o ouro sonante – mas o ouro que não se compra – o da inteligência – uma cultura superior. E, dessa cultura das massas, onde, então, se estabelecerá a única aristocracia possível – a do espírito – esperamos que surjam pátrias maiores, por uma Humanidade melhor. (BARROS, 1937, p. 23)

De acordo com a pesquisa de Fontão (2010), Antonieta não integrou a Academia Catarinense de Letras, participando da constituição do Centro Cívico das Normalistas em 1925 e integrante da Liga do Magistério na década de 1920. O fato de Antonieta não integrar a Academia Catarinense de Letras, não afetou sua circulação pelos espaços letrados, sendo que a própria Antonieta deixava explicitado que apesar de produzir crônicas para publicação em jornais locais, não tinha “pretensões literárias”. Em 1937, publicou uma coletânea de suas crônicas publicadas na coluna de domingo do jornal “República”. A responsabilidade da

página “Domingo Literário” no periódico era de Maura de Senna Pereira, amiga de Antonieta e a pessoa que provavelmente tenha intermediado as publicações.

A Academia Catarinense de Letras era um espaço predominado pela elite intelectual masculina e branca da cidade nos primeiros anos de sua fundação. Com o passar do tempo duas mulheres foram convidadas a integrar o grupo de intelectuais, sendo ambas naturais da Ilha de Santa Catarina: Delminda Silveira (1854-1932), escritora e professora de português e francês no Colégio Coração de Jesus. Utilizava o pseudônimo de Brasília Silva para publicar em jornais crônicas, poemas e ensaios na cidade de Desterro; Maura de Senna Pereira, poetisa, professora e articulista do jornal República e da página Domingo Literário, anteriormente referenciada. Maura foi a primeira mulher a ingressar o universo predominantemente masculino da Academia Catharinense de Letras, em 1927. Foi colega de Antonieta de Barros na Escola Normal, conforme Fontão (2010).

Porém, mesmo com a inserção nos espaços letrados e reconhecida enquanto pertencente à elite intelectual da cidade, visto que publicou durante alguns anos suas crônicas em periódicos, Antonieta não foi convidada a integrar a Academia Catarinense de Letras. Talvez pelo fato da associação ser permeada pelos gêneros literários como a poesia, o conto e o romance, tendo as crônicas de jornal um caráter pouco incorporado aos estilos adotados pela academia. Por outro lado, o não reconhecimento de uma mulher negra letrada, de origem humilde, nesta sociedade literária pode demarcar um caráter de racialização, de não reconhecimento da intelectualidade de Antonieta de Barros aos circuitos da esfera pública letrada da cidade. Antonieta escrevia seus textos em prosa, sendo um retrato literário das primeiras décadas do século XX, refletindo o “*pensamento social, político e cultural sobre 'as gentes', suas relações de poder e a sociedade da época.*” (FONTÃO, 2010, p. 30)

Em uma leitura mais apurada de Farrapos de Idéias percebe-se que a riqueza da obra está na sua interface com o pensamento filosófico da ocasião, na intertextualidade imbuída nas crônicas, na polifonia de muitas vozes que falam por meio de Antonieta, um texto permeado e construído pelas idéias e preocupações mais pulsantes do início do século XX, que ainda são foco de reflexões nos dias atuais. Antonieta dá pistas de como era a sociedade da época e do quanto o homem precisava mudar para evoluir, cultivando valores, através da

educação, principalmente. Também acentua o quanto a educação dos pequenos, das crianças precisava melhorar, a fim de que a sociedade não cultivasse a egolatria e a violência. (FONTÃO, 2010, p. 32-33)

Nas primeiras décadas do século XX, era comum a adoção de um pseudônimo para publicar textos em jornais que manifestassem pensamentos ideológicos. No caso de Antonieta de Barros, a primeira mulher catarinense ingressante à Assembleia Constituinte Catarinense na década de 1930, representante da classe do magistério, em um período de conflitos de regime político, era um modo de se resguardar de críticas. Separando inclusive a figura pública política da escritora, mesmo fazendo questão de demarcar nos textos suas posições acerca de diversos temas sociais. Com especial destaque ao enaltecimento à instrução escolar e a ampliação do acesso à cultura, portanto, para a professora deveriam haver mais ações públicas que proporcionassem incentivos aos grupos populares. Reivindicava um movimento de ver além da formação para o mercado de trabalho, mas de fomentar ainda na escola o gosto pela leitura para sentir o *“prazer de penetrar, por intermédio do livro, nos mundos encantados da arte e do saber, e conquiste, insensivelmente, o poder de realizar-se”* (BARROS, 1937, P. 94)

Somos dos que crêem no poder benéfico e construtor das leituras bem dirigidas, e dos que não se satisfazem com a alfabetização. A luta pela vida, a falta de diretriz de muitos pais pobres roubam às coletividades os frutos de inteligência de escól, entregando-as, com pressa ao ofício, mal saídas, ainda, dum curso rápido de quatro anos.

A necessidade e o meio matam a flôr de cultura que poderia daí desabrochar, conservam na planície os que podiam realizar a escalada deslumbradora. Todos nós temos o dever e o direito do trabalho, mas temos, também, necessidade de cultura, para viver, no sentido humano da palavra. “Nem só do pão vive o homem”. (BARROS, 1937, p. 94)

Para Fontão (2010, p. 39), Antonieta de Barros utilizou-se de seus textos para fazer críticas sociais e políticas, *“uma ensaísta quando no trato dos assuntos relacionados com a luta das mulheres pelo progresso feminino à época”*. A mesma autora também reconhece nas crônicas da professora um sentido de militância a favor da classe do magistério, estando a educação sempre em pauta,

especificamente no cuidado da educação das crianças.

Sua influência literária aparece com frequência, sendo nítida a presença da figura masculina em sua vida na literatura como a de autores: José de Anchieta, José Ingenieros, Dante Alighieri, Rui Barbosa. Também pelo contínuo convívio com figuras políticas, sendo este um dos seus meios de atuação mais contundentes, relacionando-se com Celso Ramos, Rubens de Arruda Ramos, Nereu Ramos⁶², de acordo com Fontão (2010). A autora, em sua pesquisa, infere que as citações de intelectuais adotados por Antonieta provêm de textos e livros encontrados na Biblioteca da Escola Normal e de sua própria biblioteca. Fica evidenciada a inspiração da intelectual catarinense e sua apreciação pelas obras de Ingenieros, intelectual argentino, filósofos clássicos e textos bíblicos, com denotada relação cristã em seus argumentos sobre o sentido da vida e das relações humanas.

Pela análise de Fontão (2010), Antonieta de Barros entrelaça suas ideias às dos pensadores através de expressões literárias, referenciando-se indiretamente àqueles que se inspira.

Nos excertos, então, há o uso da voz de Castro Alves na alusão aos “arrojos condoreiros”, de Shakespeare quando se refere aos “Romeus” e às “Julietas”, de Dante Alighieri ao se referir a “a entrada do Paraíso de Dante”, à Sócrates quando cita “Mente são em corpo são”, à Bíblia Sagrada e ao Livro do Espíritos de Alan Kardec quando se refere à página 60 sobre a ressurreição cristã e a reencarnação espírita; à José Ingenieros também na página 60 quando cita a frase do filósofo argentino “As pátrias morais fá-las-ão os mestres sem mais armas que o abecedário”. (FONTÃO, 2010, p. 101)

Em contrapartida, o fato de estar em um meio predominantemente masculino, de ter sido educacionalmente formada por pensadores homens, não impedia Antonieta de escrever sobre a condição da mulher.

Não se pode negar, Santa Catarina tem progredido quanto ao ensino superior. O Instituto politécnico, com seus cursos de engenharia e farmácia, já reconhecidos pelo Governo Federal, e com outros que, também esperam sê-lo, e a Faculdade de Direito, há pouco fundada, [...] Há contudo uma grande lacuna na matéria de ensino: a falta dum

⁶² Segundo Espíndola (2014, p. 105), Nereu Ramos era padrinho político de Antonieta de Barros, sendo ele presidente do Partido Liberal na década de 1920, governador na década de 1930 e interventor estadual de 1937 a 1945, favoreceu sua circulação e consagração enquanto personagem político nestes espaços de poder.

Ginásio onde a Mulher possa conquistar os preparatórios, bilhete de ingresso para os estudos superiores. O elemento feminino vê, assim, fechados, diante de si, todos os grandes horizontes. O excelente Ginásio que possuímos, não permite à Mulher, a assistência das aulas.

Daí o recurso dos professores particulares, o que exige um grande dispêndio e dá margem a que só as favorecidas da fortuna consigam ou possam conseguir a aquisição dos preparatórios.⁶³

No trecho apresentado, percebem-se as marcas dos discursos de Antonieta para duas fortes tendências: sua defesa a favor da ampliação de acesso ao ensino e da condição da mulher diante das diferenças nas oportunidades educacionais. Espíndola (2014) denota que a rede de sociabilidade da intelectual Antonieta ultrapassava fronteiras territoriais da política local ou estadual, mantinha um vínculo com a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF). O contato foi revelado através de uma correspondência trocada com Bertha Lutz, figura política de grande prestígio e envolvimento social quanto Antonieta.

Em uma outra crônica, publicada no mesmo jornal e posteriormente em seu livro “Farrapos de Ideias”, a professora alia em seu discurso votos a favor da paz e contra as guerras, frequentemente lideradas por homens, e exaltando que o papel feminino é combater com inteligência as formas irracionais das relações humanas. Como uma lucidez da não violência, por uma cultura de paz. Para contextualizar, ao início desta crônica Antonieta relata que no Rio de Janeiro, na Convenção pelo Progresso Feminino, em eleição foi votado por unanimidade a rejeição ao serviço militar feminino.

Em todos os tempos, quando os homens, esquecendo a parte divina, neles existente, se investem, como os leões da fábula, mas armados de todos os recursos guerreiros da época; quando as mulheres não passavam de bibelots, ou de simples administradoras de casa, para quem o senhor olhava com superioridade, nunca faltou o desvêlo feminino nos hospitais de sangue, onde sofriam e morriam os mártires da ferocidade humana.

Assim, não é medo de cumprir o dever, mas a compreensão nítida, clara, dêsse dever, que a obriga a rebelar-se. (BARROS, 1937, p. 135-136)

O seu livro “Farrapos de Ideias”, publicado em 1937, dedicado à sua mãe

⁶³ Jornal República, 12 de julho de 1932. Acervo da Hemeroteca digital da Biblioteca Nacional.

(figura marcante na vida de Antonieta) e à irmã Leonor de Barros, reside uma obra de caridade, convertendo toda verba arrecadada com a venda em benefício a construção de uma Escola chamada de “Preventório”, que atenderia aos filhos dos portadores de Hanseníase internados na Colônia Santa Tereza. O nome do livro, o uso de farrapos pode ser entendido enquanto uma “*rede semântica de relações em tessitura*” (FONTÃO, 2010, p.102), uma rede de conceitos que são tratados em suas crônicas e por meio delas chega ao grande público. São textos de cunho didático, argumentativo e pautado nas literaturas citadas pela escritora e de seus valores e visões de mundo.

Figura 8 – Antonieta de Barros



Fonte: Livro Farrapos de Ideias, 1937.

Antonieta de Barros na imagem abaixo é retratada com as pessoas que mais manteve vínculo na vida: sua família. A mãe, Catarina de Barros e a irmã, igualmente professora e grande defensora do ensino público catarinense, Leonor de Barros. Após o falecimento de Antonieta, foi Leonor que seguiu mobilizando as ações empreendidas pela irmã em vida, como o apoio à reforma da Escola “Antonieta de Barros”, destinando parte da verba da venda da 2ª edição do livro a favor da obra. Na beleza do vínculo familiar, residiu o fato de que as irmãs alfabetizaram a mãe, em um gesto de profundo compromisso com sua missão educacional. As redes de sociabilidades e a união e empenho da família demonstram a base do êxito da professora e figura pública Antonieta de Barros.

Figura 9 – Leonor (à esquerda), Catarina (centro) e Antonieta (à direita)



Fonte: <http://oamigodaverdade.blogspot.com.br/>

Atualmente encontra-se no acervo do Museu da Escola Catarinense a escrivaninha utilizada pela professora Antonieta de Barros, sendo o prédio do Museu vizinho ao edifício que abrigou durante décadas a Escola que levava o nome da educadora. Antonieta de Barros está intensamente registrada na memória da cidade enquanto educadora, militante das causas sociais e figura política influente em um Estado comandado por uma elite branca, masculina e oligárquica, fato este que reforça ainda mais a relevância de sua atuação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como problema central o propósito de responder qual era a relação dos grupos populares com a escolarização no período do pós-abolição, em Florianópolis, Santa Catarina. Para investigar os referidos grupos, considerou-se fundamental fazer uma leitura da cidade a partir dos contextos que ocorrem as atividades cotidianas, relacionadas aos acontecimentos locais e nacionais, percebendo as teias de relações e os movimentos de resistência no campo social. Na construção da pesquisa, percebeu-se que no processo de modernização da cidade, diante da reorganização dos espaços públicos, os grupos populares sofreram diretamente o impacto do reordenamento. Foram, em diversos momentos da história da cidade, subjugados à nova condição de vida imposta pelos governantes através de mudanças estruturais na ordem cidadina, com a redistribuição das habitações para lugares mais afastados e criação de normatizações para exercício dos ofícios.

A reordenação urbana aos moldes republicanos necessitava também uma reformulação da população, sendo a educação escolar um dos grandes pilares da modernização do país. Diversas ações foram promovidas para o intento, no sentido de deixar para trás as marcas dos períodos colonial e imperial e atingir os preceitos republicanos de formação da nação brasileira através da educação escolar. Com base nos ideais europeus e estadunidenses de educação, foi instituído em Santa Catarina uma reforma educacional comandada pelo professor paulista Orestes Guimarães, que trouxe novos padrões de educação e regulamentou o ensino em todo o Estado. Algumas intenções e iniciativas de instrução das primeiras letras para grupos populares em espaços não institucionalizados foram identificadas, como a da Irmandade do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos e a da União Beneficente e Recreativa Operária. As experiências foram lidas a partir de uma lente que permitisse reconhecer que os grupos populares, especificamente as populações de origem africana, não estavam o tempo todo subjugadas as normatizações do Estado sob seus destinos e atividades cotidianas.

Na busca de dar visibilidade as experiências de afrodescendentes originários de Florianópolis, foram apresentadas as ações de personalidades pertencentes à

elite intelectual da cidade, no caso de Antonieta de Barros, Ildefonso Juvenal, Trajano Margarida e Cruz e Sousa. O fato da criação de um Centro Catarinense de Letras com intenção de demarcar oposição à Academia Catarinense de Letras, instituição elitizada e composta em sua maioria por homens brancos da sociedade Florianopolitana, indica a intenção de resistência diante do racismo e opressão aos grupos populares. As conquistas por parte dos afros da elite letrada em diferentes espaços, sejam políticos como na ocupação de cargos públicos, ou de empoderamento intelectual, pelas publicações de suas ideias em livros e jornais de grande circulação da época, coloca-os como agentes de resistência, marcando seus nomes e suas ações na historiografia local. A intenção da presente pesquisa foi dar visibilidade aos grupos populares, vendo-os enquanto agentes e negociando cotidianamente para criar estratégias de sobrevivência na cidade.

Para Touraine (1994) a educação como vimos hoje é a instituição moderna por excelência. Os sistemas educativos da modernidade ocidental foram moldados por um tipo único de conhecimento – o conhecimento científico, e por um tipo único de aplicação – a aplicação técnica. O autor também se refere ao triunfo da razão, exprimindo que a razão não comanda apenas a atividade científica e técnica, mas o governo dos homens tanto quanto a administração das coisas. A modernidade faz da racionalização o único princípio de organização da vida pessoal e coletiva, reduzindo a racionalidade à racionalização, levando a uma sociedade totalitária e burocraticamente organizada.

Esta modernidade do período pode ser considerada como um modo de civilização, característica que se opõe ao modo da tradição, isto é, a todas as outras culturas anteriores ou tradicionais. Face à diversidade geográfica e simbólica destas outras culturas, a modernidade se impõe como uma, homogênea, se irradiando a partir do Ocidente. Conota globalmente toda uma evolução histórica e uma mudança de mentalidade. Nascida de certas mudanças profundas da organização econômica e social, ela se realiza no nível dos costumes, do modo de vida e da quotidianidade. Não existe uma teoria, mas uma lógica da modernidade e uma ideologia, não existem leis da Modernidade, não há senão traços da Modernidade. Ela se torna uma ideia ligada à de progresso.

Touraine (1994) diz que os grandes vencidos do processo histórico capitalista,

os trabalhadores e os povos do terceiro mundo, descreem do progresso, pois foi em nome dele que viram degradarem-se as suas condições de vida e as suas perspectivas de libertação, implicando na morte do espanto e da indignação. Além disso, há uma discrepância entre as possibilidades de uma sociedade melhor, mais justa e solidária e sua impossibilidade política. Portanto, a estrutura excludente da escola, nossa marcante herança moderna, se relaciona as formas como o poder e o saber operaram e ainda operam, o que nos auxilia a entender o porquê da manutenção das desigualdades.

Há outros possíveis caminhos a serem percorridos para releituras da História da Educação de Florianópolis no pós-abolição, como a leitura mais aprofundada dos textos publicados nos jornais do período por outros afro letrados, tentando relacionar suas ideias com as marcas culturais deixadas pelo currículo escolar de cada um deles. No acervo do Arquivo Público e na Biblioteca Pública de Santa Catarina existem um sem número de documentos que estão a alguns anos em processo de restauração, informado pelos próprios funcionários dos órgãos, portanto inacessíveis para pesquisa documental. Acredita-se que as informações contidas nestes possam trazer mais elementos para as pesquisas sobre a escolarização em Santa Catarina. Bem como um suposto material existente sobre a vida e obra de Antonieta de Barros que, atualmente, está em poder de seus parentes que residem no Estado do Paraná. Possivelmente sejam objetos pessoais da professora, ou materiais da época do magistério. Independente do que seja, seria de grande valia o acesso para buscar mais elementos que possam auxiliar a reconstrução da história dessa renomada afro catarinense, que muito fez pela educação catarinense.

Utilizando bibliografias específicas das temáticas pesquisadas e de indícios e vestígios nas fontes documentais, pôde-se aferir uma Florianópolis que vai além da historiografia tradicional. Uma cidade vista sob as diversas ramificações que se entrecruzam o tempo todo nos espaços públicos da cidade, em seus múltiplos personagens formando o mosaico multicultural que constituiu a cidade que conhecemos nos dias atuais.

REFERÊNCIAS

APPIAH, Kwame Anthony. **Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

AMARAL, Tamelusa Ceccato do. **As “Camélias” de Desterro: a campanha abolicionista e a prática de alforriar cativos. (1870-1888)**. Itajaí: UDESC; Casa Aberta, 2008.

BARROS, Antonieta de. “Maria da Ilha”. **Farrapos de Idéias**. 3ª ed. Florianópolis: IOESC, 2001.

BASTOS, Maria Helena Camara. O Ensino Monitoral/Mútuo no Brasil (1827-1854). IN: STEPHANOU, Maria. BASTOS, Maria Helena Camara. (orgs.) IN: **Histórias e Memórias da Educação no Brasil. Vol. II – Século XIX**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BOURDIEU, Pierre. A Escola Conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M.A. & CATANI, A. (orgs.). **Escritos da Educação**. Petrópolis: Vozes. p. 39 – 64.

_____. **De la regla a las estrategias**. Entrevista com P. Lamaison, publicada em *Terrains*, nº 4, março de 1985, p. 1 – 8.

_____. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro, Editora Bertrand Brasil, 1989.

BENCOSTTA, Marcus Levy A. 5. Grupos escolares no Brasil: um novo modelo de escola primária. STEPHANOU, Maria. BASTOS, Maria Helena Camara. (orgs.) IN: **Histórias e Memórias da Educação no Brasil. Vol. III – Século XX**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

CABRAL, Oswaldo Rodrigues. **Nossa Senhora do Desterro: Notícia H**. Florianópolis: Lunardelli, 1974.

CARDOSO, Paulino de Jesus Francisco. **Negros em Desterro: Experiências de populações de origem africana em Florianópolis na segunda metade do século XIX**. Itajaí: UDESC; Casa Aberta, 2008.

CARDOSO, Paulino de Jesus Francisco. A Vida na Escola e a Escola da Vida: experiências educativas de afro-descendente em Santa Catarina no século XX. In: ROMÃO, Jeruse. **História da Educação do Negro e Outras Histórias**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, 2005. (coleção educação para todos).

CASASSUS, Juan. **A escola e a desigualdade**. 2.ed. Brasília: Liber Livro Editora, UNESCO, 2007.

CASTANHA, André Paulo. 1827 – 2007: 180 anos da Primeira Lei Brasileira sobre a escola primária. IN: **Anais do Simpósio de Educação**: Formação de professores no contexto da Pedagogia histórico-crítica. XIX Semana de Educação. 26 a 28 de novembro de 2007. UNIOESTE – PR. Acesso em: 20 de janeiro de 2015.

COLLAÇO, Vera Regina Martins. **O Teatro da União Operária**: um palco em sintonia com a modernização brasileira. Florianópolis, Ed. da UDESC. 2010.

CORRÊA, Carlos Humberto P. **História de Florianópolis Ilustrada**. Florianópolis: Insular, 2005.

CUNHA, Perses Maria Canellas da. **Educação como forma de resistência**. O caso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos. 2004, Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal Fluminense, Niterói – RJ.

CURY, Carlos Roberto Jamil. 1. A educação nas constituições brasileiras. STEPHANO, Maria. BASTOS, Maria Helena Camara. (orgs.) IN: **Histórias e Memórias da Educação no Brasil. Vol. III – Século XX**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

DALLABRIDA, Norberto. **A fabricação escolar das Elites**: o Ginásio Catarinense na Primeira República. Florianópolis: Cidade Futura, 2001.

DALLABRIDA, Norberto. **Mosaico de Escolas**: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República. Florianópolis: Cidade Futura: 2003.

D'ÁVILA, Jerry. **Diploma de Brancura**: política social e racial no Brasil – 1917-1945. (tradução Cláudia Sant'Ana Martins). São Paulo: UNESP, 2006.

ESPÍNDOLA, Elizabete Maria. Antonieta de Barros: educação, cidadania e gênero em Florianópolis na primeira metade do século XX. IN: **Histórias do pós-abolição no mundo atlântico**: identidades, e projetos políticos. Vol. 3, MATTOS, Hebe. ABREU, Martha. (Orgs.). Niterói: Editora da UFF, 2014.

_____. **Cruz e Sousa: Modernidade e mobilidade social nas duas últimas décadas do século XIX**. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

FERRARO, Alceu Ravello. KREIDLOW, Daniel. Analfabetismo no Brasil: configurações e gênese das desigualdades regionais. **Revista Educação & Realidade**, v. 29, n. 2, jul/dez 2004. p. 179 – 200.

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

GARCIA, Fabio. Intelectuais negros no pós-abolição: associativismo negro em

Florianópolis (1915-1925). IN: **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH**. São Paulo, julho 2011.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes**. O cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela inquisição. São Paulo, Companhia das Letras, 2006.

LE GOFF, Jacques. “A história como ciência: o ofício do historiador”. IN: **História e Memória**. Campinas, São Paulo, Editora da Unicamp. 1994: 105-165.

LEITE, Ilka Boaventura.(org.) Descendentes de Africanos em Santa Catarina: invisibilidade histórica e segregação. In: **Negros no Sul do Brasil: Invisibilidade e territorialidade**. Ilha de Santa Catarina-SC: Letras Contemporâneas, 1996.

LUCINDO, Willian Robson Soares. **Educação no pós-abolição: um estudo sobre as propostas educacionais de afrodescendentes (São Paulo/1918-1931)**. Florianópolis: NEAB; Itajaí, Editora Casa Aberta, 2010.

MALAVOTA, Cláudia Mortari. **Os Homens Pretos do Desterro: um estudo sobre a Irmandade de Nossa Senhora do Rosário (1841-1860)**. Itajaí: Casa Aberta, 2011.

MATTOS, Hebe Maria. RIOS, Ana Maria. O pós-abolição como problema histórico: balanços e perspectivas. **Revista TOPOI**, v. 5, n. 8, jan.-jun. 2004, p. 170-198.

MUNAGA, Kabengele (org). **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NABUCO, Joaquim. **Que é Abolicionismo?** Seleção de Evaldo Cabral de Mello. São Paulo, Penguin Classics Companhia das Letras, 2011.

NECKEL, Roselane. **A República em Santa Catarina: Modernidade e Exclusão (1889-1920)**. Florianópolis, Editora da UFSC, 2003.

PIAZZA, Walter F. **A colonização de Santa Catarina**. Porto Alegre: BRDE. 1982.

RASCHE, Karla Leandro. **“Divertem-se então à sua maneira”**: festas e morte na Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito, Florianópolis (1888 a 1940). Dissertação (Mestrado em História Social) – Programa de Pós-Graduação em História, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

SANTOS, André Luiz. **Do Mar ao Morro: a geografia da pobreza urbana em Florianópolis**. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, 2009.

SANTOS, Maria Cristina dos. Do exercício da crítica de fontes históricas à produção

discursiva do historiador. IN: **Papéis nada avulsos**. Maria Eunice Moreira (org.). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012. p. 21-37.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4. ed. 2. reimpressão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SEBRÃO, Graciane Daniela. **Presença/Ausência de africanos e afrodescendentes nos processos de escolarização em Desterro – Santa Catarina (1870 – 1888)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

SIMÃO, Maristela dos Santos. **“Lá vem o dia a dia, lá vem a Virge Maria. Agora e na hora de nossa morte”**: a irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos, em Desterro (1860-1880). Itajaí: UDESC; Editora Casa Aberta, 2008.

SLENES, Robert Wayne Andrew. **Na Senzala, uma flor**: Esperanças e recordações na formação da família escrava (Brasil Sudeste, século XIX). Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

SOUSA, João da Cruz e. **Cruz e Sousa Simbolista; Broquéis; Faróis; Últimos Sonetos**. Jaraguá do Sul: Avenida, 2008.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de Civilização: A implantação da Escola Primária Graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)**. São Paulo, Fundação Editora da UNESP, 1998.

SOUZA, Rosa Fátima de. VALDEMARIN, Vera Teresa. ALMEIDA, Jane Soares de. **O Legado Educacional do Século XIX**. Araraquara: UNESP – Faculdade de Ciências e Letras, 1998.

STAKONSKI, Michele Maria. **Da sacristia ao consistório: Tensões de Romanização no caso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos – Desterro/Florianópolis (1880-1910)**. Itajaí: UDESC; Editora Casa Aberta, 2008.

STEPHANOU, Maria. BASTOS, Maria Helena Camara. (orgs.) 27. História, Memória e História da Educação. IN: **Histórias e Memórias da Educação no Brasil. Vol. III – Século XX**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

SHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das Raças: Cientistas, Instituições e Questão Racial no Brasil de 1870 – 1930**. São Paulo: Cia. das Letras, 1993.

TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. DALLABRIDA, Norberto. **A Escola da República: os grupos escolares e a modernização do ensino primário em Santa Catarina (1911-1918)**. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. Grupo escolar e produção do sujeito moderno: um estudo sobre o currículo e a cultura escolar dos primeiros grupos escolares catarinenses (1911-1935). IN: **Anais do IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre questões curriculares**, UFSC, Florianópolis-SC, 2008. p. 1-11.

TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. **Uma vez normalista, sempre normalista: cultura escolar e produção de um habitus pedagógico** (Escola Normal Catarinense 1911/1935). Florianópolis: Insular. 2008.

TOURAINÉ, Alain. **Crítica da modernidade**. Tradução de Elia Ferreira Edel. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

VALENÇA, Rachel. RESENDE, Beatriz. (orgs.) **Toda Crônica: Lima Barreto**. Rio de Janeiro: Agir, 2004.

WACQUANT, Loïc J. D. O legado sociológico de Pierre Bourdieu: duas dimensões e uma nota pessoal. **Rev. Sociologia Política** [online]. 2002, n.19, pp. 95-110. ISSN 0104-4478.

Provincial Presidential Reports (1830-1930): Santa Catarina. Center of Research Libraries – Global Resources Network.

Disponível em: www.crl.edu/brazil/provincial/santa_catarina. Acesso em: 08 de dezembro de 2013.

LISTA DE RELATÓRIOS

Relatório com que ao Exmo. Sr. Coronel Augusto Fausto de Souza, Presidente da Província de Santa Catharina passou a administração da mesma província o Dr. Francisco José da Rocha, em 20 de maio de 1888.

Relatório com que o Exm. Sr. Coronel Dr. Augusto Fausto de Souza abriu a 1ª sessão da 27ª legislatura da Assembleia Provincial, em 1º de setembro de 1888.

Relatório com que o Exm. Sr. Conego Joaquim Eloy de Medeiros passou a administração da Província ao Exm. Sr. Dr. Abdom Baptista, em 26 de junho de 1889.

Mensagem lida na abertura do Congresso Constituinte a 28 de abril de 1891 e na Abertura do Primeiro Congresso Legislativo a 29 de setembro de 1891.

Mensagem dirigida ao Congresso Representativo do Estado de Santa Catharina, no acto da abertura da 2ª sessão de sua 2ª legislatura, em 06 de agosto de 1896, pelo Engenheiro Civil Hercilio Pedro da Luz, Governador do Estado.

Relatório apresentado ao Congresso Representativo, em 11 de agosto de 1900, pelo

Dr. Felipe Schmidt, Governador do Estado.

Mensagem lida pelo Exmo. Sr. Coronel Gustavo Richard, Governador do Estado, na 2ª sessão da 7ª legislatura do Congresso Representativo, em 2 de agosto de 1908.

Mensagem apresentada ao Congresso Representativo do Estado, em 23 de julho de 1911, pelo Governador Vidal José de Oliveira Ramos.

Mensagem apresentada ao Congresso Representativo do Estado, em 23 de julho de 1912 pelo Governador Vidal José de Oliveira Ramos.

Mensagem apresentada ao Congresso Representativo do Estado, em 24 de julho de 1913, pelo Governador Vidal José de Oliveira Ramos.