

**ALUNOS DE ESCOLAS PÚBLICAS NUM CONTEXTO CULTURAL CAIPIRA:
COMPOSIÇÃO SOCIAL E AS CORES DA INFÂNCIA ESCOLARIZADA EM
COTIA (1870-1885)¹**

**STUDENTS FROM PUBLIC SCHOOLS IN THE CULTURAL CONTEXT
CAIPIRA: SOCIAL COMPOSITION AND THE CHILDHOOD COLORS
SCHOOLING IN COTIA (1870-1885)**

Fernanda Moraes²

Diana Gonçalves Vidal³

Resumo: O objetivo é apresentar e analisar algumas características de alunos cotianos no Oitocentos e as influências do cotidiano local na vida escolar. Entre as fontes estão livros de matrícula, relatórios de Instrução Pública, registros paroquiais e dados demográficos. Inicialmente discorre sobre a Vila de Cotia e a sociedade caipira. A seguir, analisa a composição social das turmas. Por fim detém-se no estudo das relações étnico-raciais, comprovando a hipótese de que nesse contexto existia uma maior proximidade entre senhores e escravos que em lugares mais ricos e que a vida fora da escola se refletia dentro dela.

Palavras-chave: Alunos; Século XIX; Cotia; São Paulo; Escolas Públicas.

Abstract: The aim of this study is to analyze some of the characteristics of students from the municipality of Cotia, state of São Paulo, Brazil, in the 19th century, looking into the influence of everyday life on schools. The source materials used include book enrollment, public reports, parish records, and demographic data. This study initially discusses general aspects of life in Cotia and in rural communities of that time. We also analyze the social composition of students' groups, addressing ethnic and racial relationships, and proving the hypothesis of a closer relationship between slave owners and slaves in such environment, as compared with more affluent regions, and of the effect of life outside school on the teaching environment.

Keywords: Students; XIX Century; Cotia; São Paulo; Public Schools.

1 Introdução

Este artigo tem como objetivo apresentar e analisar algumas características dos alunos de primeiras letras de cadeiras públicas em Cotia, município do entorno da Capital

¹ Este artigo apresenta os resultados parciais da dissertação de Fernanda Moraes, intitulada *O processo de escolarização pública na Vila de Cotia no contexto cultural caipira (1870-1885)*, defendida na Faculdade de Educação (USP), em 2015, sob a orientação de Diana Gonçalves Vidal.

² Mestre em Educação pela Universidade de São Paulo – USP, São Paulo-SP, com bolsa do CNPq-Brasil. Integrante do Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisa em História da Educação (NIEPHE-USP). Prefeitura Municipal de São Paulo. São Paulo, São Paulo, Brasil. E-mail: fmoraess@usp.br

³ Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo – USP. Professora Titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP, São Paulo-SP. Coordenadora do Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisa em História da Educação (NIEPHE-USP). São Paulo, São Paulo, Brasil. E-mail: dvidal@usp.br

paulista, inserido na cultura caipira, e as influências do cotidiano local na vida escolar, entre 1870 e 1885. Foram identificados alunos filhos de escravas, assim, o artigo também procura refletir sobre a composição social presente nas turmas e se a presença dos filhos de escravas refletia as características da sociedade, de parca condição econômica, onde os senhores e seus escravos conviviam a partir de relações mais estreitas do que em lugares mais abastados da Província e do Brasil.

Compreender quem eram os estudantes brasileiros no que se diz respeito ao pertencimento social e racial, tomando como amostragem uma cidade do arredor de São Paulo, colabora para ampliar o conhecimento sobre a história da educação, verificando as singularidades e as pluralidades presentes no Brasil Oitocentista.

Em 1928, ao discutir o método da História Comparada, o historiador Marc Bloch apontou que na sua prática, o historiador deve trabalhar a partir de estudos pormenorizados, críticos e solidamente documentados, e evidenciando a importância de monografias locais (1998, p. 143). No campo da história da educação, Chapoulie e Briand (1994), autores que analisaram a escolarização na França entre 1830 e 1960, apontaram que as especificidades locais, como espaço e gestão, interferem na escolaridade e vice-versa: “cada estabelecimento está submetido às exigências de uma localidade, que ele mesmo contribui, aliás, para definir, e que possui, ao mesmo tempo, uma dimensão demográfica, econômica, política, assim como uma dimensão institucional” (p. 18).

Podemos afirmar que os contextos local e regional são necessários no estudo da história da educação. Dessa maneira, ressaltamos as reflexões de Faria Filho (2009) sobre o estudo da história regional:

Se entendermos que a ideia de região faz parte de estratégias de mobilização política, de homogeneização, de produção de identidades e, por fim, de classificação social, é preciso que nós pesquisadores, nos aproximemos com mais cautela da mesma. Ou, dizendo de outra forma, quando todo o léxico mobilizado para adjetivar (e, geralmente, contrapor) as distintas “regiões”, tais como arcaicas/modernas, rurais/urbanas, centrais/periféricas, atrasadas/adiantadas, dentre outras, é, ele mesmo, objeto das nossas mais apaixonadas discussões, então, o substantivo que elas adjetivam não podem ficar de fora de nossa inquirição (FARIA FILHO, 2009, p. 63).

Considerando que toda história diz respeito a um período e a um lugar/região, pode-se afirmar que essa escolha é uma questão metodológica, sendo necessário, como mencionou Faria Filho, que os pesquisadores se aproximem com mais cautela da ideia de região. Segundo ele, podemos tratar a região como *unidade de análise* e, dessa maneira, a pergunta que todo pesquisador deve fazer a si é: “o que torna possível falar de uma

história regional de um objeto particular, seja ele uma instituição, uma disciplina escolar, um movimento social ou uma política educacional?” (2009, p. 63). Para o autor:

O objeto, a sua produção teórico-metodológica, as suas temporalidades e dinâmicas próprias, as suas relações com os demais fenômenos sociais e, por fim, as fontes mobilizadas deveriam comparecer ao *tribunal da história*, como diria E. P. Thompson, para produzir a justificativa da possibilidade de uma tal história regional. Como vocês vêem, também aqui o regional é o produto da operação historiográfica, e não o seu pressuposto (FARIA FILHO, 2009, p. 64, grifo do autor).

No presente artigo, procuramos tratar a região como *unidade de análise*, interpretando o caso da Vila de Cotia nos moldes propostos por Amália Dias (2012) ao estudar o município de Nova Iguaçu (RJ):

[...] procuramos evidenciar, na delimitação do objeto, a compreensão de Nova Iguaçu para além de um território geográfico circunscrito, mas de um espaço socialmente construído. Isto significa conhecer a história de constituição desta região, as dinâmicas econômicas, populacionais, sociais e políticas que configuram este território no período estudado [...] (DIAS, 2012, p. 14).

Tais elementos são indispensáveis para a compreensão do processo de escolarização. O conceito de escolarização aqui compreendido baseia-se nos apontamentos de alguns autores: Chapoulie e Briand (1994), Faria Filho (2002) e Vidal e Biccas (2008), além do que Vincent, Lahire e Thin (2001) chamaram de *forma escolar*.

Chapoulie e Briand (1994) consideram a escolarização como “fato institucional” e a “instituição escolar como uma organização cujo imperativo primeiro de funcionamento é a análise dos fluxos dos alunos dentro das redes de estabelecimentos” (p. 11). Para tanto, é necessário também atentar aos dados e categorias impostos nos documentos institucionais, pois não estão ali “naturalmente”, mas com intencionalidade. Para os autores as categorias implicadas no processo de escolarização são: famílias, movimentos sociais, grupos de interesses, igrejas, comunidades locais, administradores de estabelecimentos ou de parte do sistema escolar, políticos etc. Assim, a escolarização é “o produto da interação entre a instituição – isto é, no caso dos estabelecimentos escolares – e uma população diferenciada conforme diferentes princípios exteriores à instituição (como sexo, idade, classe social, religião etc.)” (CHAPOULIE; BRIAND, 1994, p. 16).

Segundo Faria Filho (2002), duas acepções do termo escolarização estão “intimamente relacionadas”:

Num primeiro, escolarização pretende designar o estabelecimento de processos e políticas concernentes à “organização” de uma rede, ou redes, de instituições, mais ou menos formais, responsáveis seja pelo ensino elementar da leitura, da escrita, do cálculo e, no mais das vezes, da moral e da religião, seja pelo atendimento em níveis posteriores e mais aprofundados.

Em outra acepção, estamos entendendo por escolarização o processo e a paulatina produção de referências sociais tendo a escola, ou a forma escolar de socialização e transmissão de conhecimentos, como eixo articulador de seus sentidos e significados. Neste caso, nossa atenção está voltada para o que temos chamado de “consequências” sociais, culturais e políticas da escolarização, abrangendo questões relacionadas ao letramento, ao reconhecimento ou não de competências culturais e políticas dos diversos sujeitos sociais e à emergência da profissão docente no Brasil (FARIA FILHO, 2002, p. 16).

A segunda definição assinalada por Faria Filho remete ao que Vincent, Lahire e Thin (2001) chamaram de *forma escolar*, uma forma de socialização peculiar que ultrapassa a escola e tem como um de seus objetivos finais a “pedagogização das relações sociais”, compreendidas através de normas, sendo a escola “o lugar da *aprendizagem de formas de exercício do poder*” (VINCENT; LAHINE; THIN, 2001, p. 30, grifo dos autores). Para Faria Filho e Bertucci (2009):

[...] a escola não age apenas intra-muros, e sim tem uma ampliada atuação social na medida em que funciona como uma instituição que produz, divulga e legitima identidades, competências e modos de vida, ao mesmo tempo em que deslegitima outros (FARIA FILHO; BERTUCCI, 2009, p. 14).

Segundo Vidal e Biccás (2008), na escolarização a escola torna-se uma:

[...] referência simbólica, o que implica o jogo tenso de reinvenção das identidades sociais e das representações sobre o lugar social da escola”. [Articulada à cultura escolar, a escolarização é] “uma estratégia instaurada pelo Estado, mas não apenas. Para nós, evidencia-se como importante atentar para os vários projetos educativos colocados em jogo por movimentos ou grupos sociais [...] (VIDAL; BICCAS, 2008, p. 28).

Para compreender como se desenvolveu o processo de escolarização em Cotia, faz-se necessário investigar quem eram os sujeitos envolvidos e entre eles estão os alunos. Reconhecê-los nesse processo, seu pertencimento social e racial, auxilia o historiador na compreensão das consequências sociais, culturais e políticas da escolarização, das relações que se estabeleceram entre o modo de vida local e a institucionalização do ensino.

Para este intento e considerando o recorte do período escolhido, os principais documentos utilizados foram os livros de matrícula dos alunos referentes ao período de 1870 a 1885, disponíveis no Arquivo do Estado de São Paulo (AESP). São seis livros ao todo, referentes a quatro cadeiras: 1ª Cadeira Feminina da Vila (dois livros que contemplam o período de 1870-1885⁴), 1ª Cadeira Masculina da Vila (dois livros, 1870-

⁴ AESP, referências EO2230 e EO3182

1885⁵), 2ª Cadeira Masculina da Vila (um livro, 1875-1882⁶) e Cadeira do Bairro de Capitão Jerônimo (um livro, 1879-1885⁷).

Além dos livros, foram também utilizados relatórios de inspetores locais e, sobretudo, de professores, que originalmente acompanhavam os mapas de frequência (estes não estavam arquivados), registros de batismo e casamento, dados demográficos, relatórios de governo, publicações da imprensa, legislação e ofícios diversos.

2. O local estudado: Cotia-SP

O local em questão é Cotia, município que faz fronteira com a cidade São Paulo a oeste. No século XIX, a sociedade cotiana caracterizava-se pela ruralidade, onde predominavam pequenos roceiros com produção agrícola voltada à subsistência, ao mercado interno e, em menor quantidade, ao abastecimento da Capital.

Considerando essas características e refletindo sobre a história da educação, cabe assinalar que compreender o processo de escolarização brasileira no século XIX necessariamente requer do pesquisador um olhar plural sobre o significado do que viria a ser escola pública e quais as condições para seu estabelecimento nos diversos rincões do Brasil. No caso de São Paulo, particularmente na segunda metade do Oitocentos, a Província apresentava características de uma urbanidade incipiente na Capital, porém na sua maior parte – incluindo regiões da própria Capital – a sociedade era rural. Essa ruralidade, entretanto, tinha feições diferenciadas dependendo das regiões.

O geógrafo Pasquale Petrone (1995⁸) denominou de *cinturão caipira* a área ao redor da Capital de São Paulo, formada especialmente a partir da segunda metade do século XIX, que pode ser explicado pela presença dos aldeamentos localizados na região na época colonial, sendo os caipiras formados, em grande parte, por mestiços com ascendência indígena (p. 374). Segundo o autor, desenvolveu-se um “cinturão de terras pobres dos arredores do aglomerado” da Capital com “uma agricultura dominante de subsistência, caracterizada pelo sistema de roças” (p. 371) e com “muitos elementos que em grande parte poderiam ser explicados pela presença pretérita dos aldeamentos” (p. 16). Para Petrone:

⁵ AESP, referências EO2234 e EO3030

⁶ AESP, referência EO2918

⁷ AESP, referência EO3116

⁸ Publicação em livro da tese de livre-docência apresentada no Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo em 1964.

Durante um século, *caipiras* marcaram a paisagem cultural dos arredores de São Paulo, seus contatos com a metrópole sendo feitos à custa de uma atividade comercial modesta: utilizando cargueiros isolados, tropas pequenas, ou carros de boi, levaram suas mercadorias para a cidade e contribuíram para criar um capítulo pitoresco que então caracterizou alguns ângulos metropolitanos [...] (PETRONE, 1995, p. 375, grifo do autor).

Ao estudar a formação da Grande São Paulo, Langenbuch (1971) apontou quatro categorias que caracterizaram a produção econômica dos municípios do *cinturão caipira*, identificadas a partir dos “destinos da produção”: 1) havia aqueles cujos destinos da produção eram para *exportação*; 2) outros para o *autoconsumo dos produtores* (“*culturas de subsistência*”), 3) para o *abastecimento da cidade de São Paulo* e 4) para a *manutenção e abastecimento das tropas em animais e gêneros alimentícios* (1971, p. 21-22).

As economias caracterizadas, sobretudo nos itens 2, 3 e 4 acima citados, faziam parte da cultura caipira. Antonio Candido em *Os parceiros do Rio Bonito: estudo sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida* (2001a)⁹ assinalou que a expressão *cultura (e sociedade) rústica* se distingue pelo “universo das culturas tradicionais do homem do campo; as que resultaram do ajustamento do colonizador português ao Novo Mundo”, o que implica “em constante incorporação e reinterpretação de traços, que vão se alterando ao longo do contínuo rural-urbano” (CANDIDO, 2001a, p. 26); e a *cultura (e sociedade) caipira* engloba essa característica da cultura rústica, mas se restringe ao universo particular paulista¹⁰ (p. 28).

O homem caipira “é o morador do campo que vive numa sociedade relativamente homogênea, com valores tradicionais muito marcados, fruto da evolução histórica do grupo social radicado em São Paulo” (CANDIDO, 2001b¹¹), é a mistura do branco com índio – posteriormente com a assimilação do negro, que se “acaipirou”. Esse homem miscigenado, o caboclo, adquiriu características de nomadismo e isolamento do bandeirante, além de hábitos indígenas ligados à alimentação, por exemplo. Economicamente, vivia num sistema autossuficiente (2001a, p. 75), no qual a sociedade indicava formas de sociabilidade como solidariedade, cooperação, mutirões de trabalho, festas religiosas etc., desenvolvidas em função das formas dispersas de povoamento (p.

⁹ Publicação em livro da tese de doutorado apresentada no Departamento de Sociologia da Universidade de São Paulo em 1954.

¹⁰ Segundo Candido (2001a e 2001b), o território paulista nesse caso abrange, aproximadamente, a região chamada de Paulistânia pelo historiador Alfredo Ellis Junior, composta pela extensa área de influência bandeirista: São Paulo, parte de Minas Gerais, Paraná, Goiás e Mato Grosso, com a área afim do Rio de Janeiro rural e do Espírito Santo.

¹¹ Entrevista concedida por Antonio Candido, *Vídeo Intérpretes do Brasil* (2001b).

77). O bairro rural se constituía de uma “porção de terra a que os moradores têm [tinham] consciência de pertencer, formando uma certa unidade diferente das outras” (p. 84).

No período focalizado pela pesquisa, entre 1870 e 1885, Cotia apresentava linear declínio econômico, devido ao fim da predominância da economia tropeirística e ascensão da cafeicultura e construção da Estrada de Ferro Sorocabana (que recebera duas estações, mas não refletiram positivamente na economia local). A intensificação da criação de escolas e do processo de escolarização¹² ocorreu nesse cenário de condições materiais desfavoráveis.

No recorte temporal apresentado neste artigo, a Vila de Cotia compreendia os territórios dos atuais municípios de Cotia, Itapevi, Vargem Grande Paulista, Jandira e parte de Embu das Artes e de Carapicuíba (IGC-SP, 1995), todos pertencentes hoje em dia à Região Metropolitana de São Paulo; e também da Capital, pois fazia divisa com esta na região do córrego Jaguarahé, hoje localizado no distrito paulistano de Jaguaré (Relatório apresentado ao Exmo. Presidente da Província de São Paulo, 1888; PINTO, 1900).

Wissenbach (1998), ao analisar processos criminais na tentativa de reconstruir a vida de pessoas escravizadas e forras na primeira Comarca de São Paulo (da qual Cotia fazia parte) na segunda metade do Oitocentos, observou que nas áreas rurais do entorno da Capital a pobreza era a “questão maior a ser enfrentada” (p. 103), tanto por senhores quanto por escravos. Os autos mostraram que os senhores não possuíam grande quantidade de escravos e trabalhavam juntos na roça, sem nenhum outro indivíduo moderando a relação (como o feitor), como acontecia em outras regiões mais ricas.

As condições de pobreza compartilhada com os amos favoreciam outros aspectos da organização de suas vidas, servindo ao menos para distanciá-los de uma disciplina rígida, aproximando-os dos homens livres pobres. Nessas regiões, misturados a uma mão-de-obra de caráter híbrido, não chegavam a compor uma comunidade própria, no mais das vezes integrados às expressões socioculturais da população pobre livre, do que em manifestações específicas de uma cultura escrava (WISSENBACH, 1998, p. 126).

Essa afirmação permite pensar em que contexto e de que maneira a escolarização de Cotia possibilitou ser mais uma via de convivência entre livres e cativos, ou filhos de livres e filhos de cativos. Dados mostraram a presença de “ingênuos” (filhos livres de

¹² Em expansão em todo o território provincial, cf. Maria Lucia Hilsdorf (1977 e 2002), José Ricardo Almeida (2000), Celia Giglio (2001), Bruno Bontempi Jr. (2004), Maria Luiza Marcilio (2005), Valdeniza Barra (2005), Rita Gallego (2008).

mães escravizadas¹³) em livros de matrícula a partir de 1881¹⁴, sugerindo que o convívio desses alunos no ambiente escolar refletia a relação escravo-senhor, na qual havia vínculos mais próximos de convivência no ambiente fora da escola do que em outras regiões mais ricas.

Abaixo, está um quadro da população cotiana segundo o Censo de 1872 e o recenseamento levantado pela Comissão de Estatística da Província em 1886¹⁵, destacando o número da população escravizada.

População segundo a cor e população escravizada – 1872 e 1886							
	Branco	Pardos	Pretos	Caboclos	População total	Total de pardos e pretos	População escravizada
1872	2.646	1.505	574	299	5.024	2.079	505
1886	5.891	964	436	226	7.517	1.400	144 ¹⁶

Quadro 1: Quadro da população segundo a cor e população escravizada – 1872 e 1886

Fontes: Censo de 1872; *Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Presidente da Província de S. Paulo*, 1888; BASSANEZI et al., 1998a.

Faz-se necessário um breve apontamento a partir de estudiosos do assunto quanto às dificuldades na feitura da contagem demográfica e, conseqüentemente, dos cuidados ao utilizar esses dados como fontes, implicando destacar, quanto ao Censo de 1872, que:

O fato de se ter um questionário de difícil transcrição e apuração, acrescido à da questão da baixa escolarização da população contribuíram, provavelmente, para o agravamento dos erros de planejamento logístico para a execução do Censo. Estes derivaram, sobretudo, da subestimação dos problemas inerentes ao desafio de se recensear um país de proporções continentais, com a infraestrutura de meios de transporte e comunicação daquela época (PAIVA et al., 2012, p. 21-22).

Em relatório de 1876, a Diretoria Geral de Estatística encerrou os trabalhos do Censo de 1872 e destacou “problemas na sua realização, que geraram lacunas e incorreções” (BASSANEZI et al., 1998b, p. 17). Segundo o relatório:

O recenseamento determinado para o dia 1º de Agosto de 1872 não se realizou esse dia em todo o império.

¹³ Segundo a Lei do Ventre Livre (nº 2.040 de 28 de Setembro de 1871), entre outras coisas, eram considerados livres os filhos de mulher escrava que nascessem a partir de 28 de setembro de 1871, indicando as providências quanto à criação e tratamento desses nascituros – comumente chamados de “ingênuos”.

¹⁴ Livros de matrícula da 1ª Cadeira Masculina da Vila, 2ª Cadeira Masculina da Vila e Cadeira do Bairro de Capitão Jerônimo, com referências no AESP, respectivamente, EO3030, EO2918 e EO3116.

¹⁵ Presentes no *Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Presidente da Província de S. Paulo pela Comissão Central de Estatística em 1888*.

¹⁶ Contagem realizada até 30 de março de 1887, que também identificou a existência de 156 “ingênuos”.

Circunstâncias imperiosas fizeram com que só mais tarde se effectuasse nas províncias de Minas Geraes, S. Paulo¹⁷ e Matto Grosso. (Relatório da DGE de 1876 apud BASSANEZI et al., 1998b, p. 17).

As adversidades também estiveram muito presentes na execução do recenseamento provincial de 1886, apresentadas na própria redação do documento oficial, que indicava as “difficuldades de todo genero, sem o auxílio de corporação technica, de caráter científico ou administrativo, que pudesse encaminhar-lhe o passo ou explanar-lhe os accidentes do caminho” (*Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Presidente da Província de S. Paulo*, 1888, p. III).

Salvaguardando essas dificuldades, as intenções dos órgãos governamentais para a elaboração das estatísticas, e levando em consideração os erros ou diferença entre as formas de questionamentos feitas pelas comissões durante a coleta das informações, é notável que o número de escravos decresceu mais de 70% entre 1872 e 1886. Se considerarmos a proporção entre o número total de habitantes para o número de escravizados, temos que quase 10% da população era escravizada em 1872, enquanto que em 1886 não chegava a 2%. Em 1872 havia 505 escravos em Cotia e, segundo notas de jornal, até novembro de 1876, havia 471¹⁸ escravos e, em 1882, havia 393¹⁹, o que mostra relativa diminuição de escravizados num período de 10 anos, mas que se intensificou até 1886, ano em que teve 144 escravos.

Se considerarmos apenas pretos e pardos, população comum entre os escravos no período imperial, Cotia contava com 2.079 indivíduos em 1872, portanto, possivelmente mais de 75% dessa população era livre. Já os apontamentos da comissão provincial demonstraram que entre pretos e pardos havia 1.400 moradores em Cotia, ou seja, possivelmente 90% deles eram livres. Essas informações contribuem para pensar na composição social do local, que provavelmente refletiu também na composição das turmas de alunos.

¹⁷ No Jornal *Diário de São Paulo* de 20 dez. 1873 (um ano após à data do Censo, ou seja, Cotia estava entre as paróquias de São Paulo em que o recenseamento foi efetuado depois de 1872), p. 2, constava a formação da Comissão Censitária de Cotia. Em 4 jul. 1872, membros da comissão enviaram um officio ao Presidente da Província informando que tinham dúvidas para começar os trabalhos, assim comunicaram que ficariam aguardando o retorno (AESP, Série Offícios Diversos, Offícios Diversos de Cotia, ref. CO1008); no Jornal *Correio Paulistano* de 19 dez. 1874, p. 2, há uma nota anônima e cômica sobre sumiço de dinheiro da comissão do recenseamento.

¹⁸ Jornal *Diário de São Paulo* de 24 nov. 1876, p. 1: em publicação da presidência da Província referente ao fundo de emancipação de escravos, Cotia tinha 471 escravos e recebeu 1.236\$486.

¹⁹ Jornal *Correio Paulistano* de 7 set. 1882, p. 2: em publicação da presidência da Província referente ao fundo de emancipação de escravos, Cotia tinha 393 escravos e recebeu 691\$528.

Segundo as fontes consultadas, pudemos observar que filhos e tutelados de famílias mais abastadas e influentes estavam matriculados e frequentavam as escolas públicas juntamente com filhos de escravas. Contrapondo-se à tese de Cynthia Greive Veiga (2004; 2008; 2010) de que a instrução pública era direcionada aos “filhos de uma sociedade mestiça e selvagem que, por ser portadora dessas características, precisaria ser escolarizada” (VEIGA, 2010, p. 263), em Cotia a instrução pública era para o povo e para os filhos dos cidadãos influentes (a elite). As cadeiras da Vila, tanto a feminina quanto as masculinas, tinham muitos alunos filhos destes cidadãos (ligados a setores da política e justiça locais), conforme dados das listas de matrícula. Dessa forma, o cenário da escolarização de Cotia na segunda metade do XIX estava montado com crianças pobres e crianças com melhores condições de vida, principalmente na Vila. A seguir, apresentamos dados mais detalhados da composição das turmas a partir dos livros de matrícula coligidos.

3 A composição das turmas a partir dos livros de matrícula

Os livros de matrícula coligidos e aqui analisados, como mencionado, foram seis, referentes a quatro cadeiras: 1ª Cadeira Feminina da Vila (1870-1885), 1ª Masculina da Vila (1870-1885), 2ª Cadeira Masculina da Vila (1875-1882) e Cadeira do Bairro de Capitão Jerônimo (1879-1885). Apesar de não serem todos exatamente do mesmo período, eles são contemporâneos entre si e foram abertos em consonância com o Artigo 94 do Regulamento de 1869²⁰, como anotado pelos inspetores locais na primeira página dos mesmos. Cada um era composto com campos para o preenchimento do/a professor/a, e neles estão contidos: nome da escola, ano, número e nome do/a aluno/a, filiação, moradia, naturalidade, nacionalidade, idade, matrícula e observações. Ao final o/a professor/a datava e assinava. Os dados foram sistematizados e divididos em dois eixos para facilitar a análise. Neste apartado, vamos nos referir apenas aos dados escolares. No seguinte, iremos nos deter na composição social e de cor dos alunos.

Abaixo está um quadro com o número de alunos das quatro cadeiras analisadas durante os períodos registrados nos livros de matrícula.

²⁰ Regulamento de 18 de abril de 1869 – Para Instrução Pública e particular da Província, 1874, p. 579-580.

Número de alunos das quatro cadeiras públicas			
	Número mínimo	Número máximo	Média
Cadeira Feminina da Vila (1870-85)	20	32	24,8
1ª Cadeira Masculina da Vila (1870-85)	19	34	25,8
2ª Cadeira Masculina da Vila (1875-82)	14	40	28,1
Cadeira do Bairro de Capitão Jerônimo (1879-85)	24	46	38

Quadro 2: Quadro do número de alunos das quatro cadeiras públicas – 1870 e 1885

Fontes: Livros de matrícula ref. AESP EO2230, EO3182, EO2234, EO3030, EO2918 e EO3116.

Ao todo, Maria Joanna do Sacramento, professora da Escola de Primeiras Letras do Sexo Feminino da Vila de Cotia, registrou 94 nomes de meninas. Muitos nomes se repetiam ao longo dos anos, visto que muitas alunas estudaram por até sete anos na turma dessa professora. O mesmo aconteceu nas outras três turmas. Foram registrados, ao todo, 129 nomes diferentes de meninos, na 1ª Cadeira do Sexo Masculino da Vila, cujo professor era João José Coelho; 74 nomes diferentes de meninos, na 2ª Cadeira do Sexo Masculino da Vila, do professor Marcolino Pinto de Queiroz; e 61 meninos matriculados no total, no caso da Cadeira do Bairro de Capitão Jerônimo, cujo período analisado teve dois professores: José Custódio de Queiroz e Manoel de Moraes Pinto.

Quanto ao número de estudantes matriculados, cabe destacar que em 1873 a professora Maria Joanna do Sacramento e o professor João José Coelho, ambos das cadeiras da Vila, casaram-se²¹ e passaram a lecionar na mesma casa, ela numa sala do lado de dentro da casa e ele numa sala do lado de fora, todavia ao que as fontes mostram, a média de alunas continuou a mesma, e as eliminações que ocorreram entre 1873 e 1874, deram-se principalmente por causa do exame ao qual as alunas se submeteram e foram aprovadas, indicando que o fato de as aulas serem na mesma casa não se tornou um motivo para a retirada das alunas pelos responsáveis.

A 2ª Cadeira Masculina da Vila teve poucos alunos no ano em que foi criada (1875), mas nos anos seguintes teve mais que o mínimo exigido (20), destacando-se o ano de 1881 em que teve 40 alunos matriculados. Muitos deles vindos da 1ª Cadeira (vinte registrados pelo professor João José Coelho como motivo de saída para a 2ª Cadeira e três

²¹ Livro de Matrimônios de Cotia – 1818-1875, p. 225. Disponível em <<https://familysearch.org/pal:MM9.3.1/TH-1-14090-15177-51?cc=2177299&wc=M5JZ-MNL:372228201,372228202,372397201>> Acesso em: 7 jul. 2015.

não registrados por ele). Portanto, os sete primeiros anos da 2ª Cadeira mostraram que houve uma preferência por ela em relação à 1ª Cadeira.

Entre os motivos das eliminações mais registrados nos quatro livros estão: exame, mudança de endereço (principalmente para o sítio e para São Paulo, no caso das cadeiras da Vila), pelo responsável ter julgado a/o aluna/o pronta/o (ou sem um motivo específico), transferência para outra cadeira e ausência por três meses consecutivos (Parágrafo 2º do Artigo 97 do Regulamento de 1869).

O motivo relacionado à mudança de endereço referia-se principalmente à ida dos alunos para o sítio, corroborando com os indícios de prática de trabalho rural. Esses alunos também podem ter sido matriculados em cadeiras dos bairros, caso tenham ido morar em bairros em que existisse uma cadeira pública masculina (ou em escolas particulares), o que a pesquisa não conseguiu apurar.

Na Cadeira de Capitão Jerônimo o número de eliminações não era muito grande se comparado às escolas da Vila. Entre os motivos, nota-se maior incidência de falta dos alunos por três meses consecutivos. Existiu ainda um motivo que chamou a atenção: o aluno Indalecio Mendes Vaz de 1881 foi eliminado por ser “incorrigível”. No Parágrafo 5º do Artigo 97 do Regulamento de 1869, era possível “expulsar” os alunos “ineptos ou incorrigíveis”. Indalecio era irmão de José Mendes Vaz, aluno que também saiu da escola, porém por se ausentar por mais de três meses consecutivos, e estavam matriculados desde o ano anterior. Esses alunos tinham o pai falecido e moravam com a mãe, fato que pode indicar a necessidade de que trabalhassem.

Muitas eram as eliminações, mas em contrapartida novos alunos e alunas se matriculavam nas cadeiras da Vila, (chegando a 13 novas alunas na cadeira feminina em 1884, 12 novos alunos na 1ª Cadeira Masculina em 1874, e 20 na 2ª Cadeira em 1881). Essas várias eliminações e novas matrículas indicam o caráter de população flutuante, típico de Vilas e Centros, enquanto que no bairro de Capitão Jerônimo isso era mais estável. Neste bairro, o livro apontou uma grande quantidade nos dois primeiros anos e depois um período de poucas matrículas. O dado pode sugerir a pequena atração de moradores novos ao bairro, de forma que essa cadeira atendeu sobretudo a população que já residia ali. Portanto, tratava-se de um bairro com pouca migração, mas com uma quantidade elevada de alunos em comparação às cadeiras da Vila (conforme Gráfico 2), evidenciando a demanda do local.

4 Dados pessoais e reflexões sobre a presença de “ingênuos”, a diversidade social e de cor

Todas as alunas da Cadeira Feminina da Vila eram naturais de Cotia e tinham em média aproximadamente dez anos de idade. No entanto, seguindo o que usualmente acontecia nas cadeiras públicas, havia alunas de diversas idades, entre 5 e 16 anos. A variação de idade aconteceu também entre os alunos das outras três cadeiras analisadas, chegando a haver um aluno de 20 anos na Cadeira de Capitão Jerônimo. Abaixo está um gráfico referente à idade das alunas e dos alunos das cadeiras estudadas.

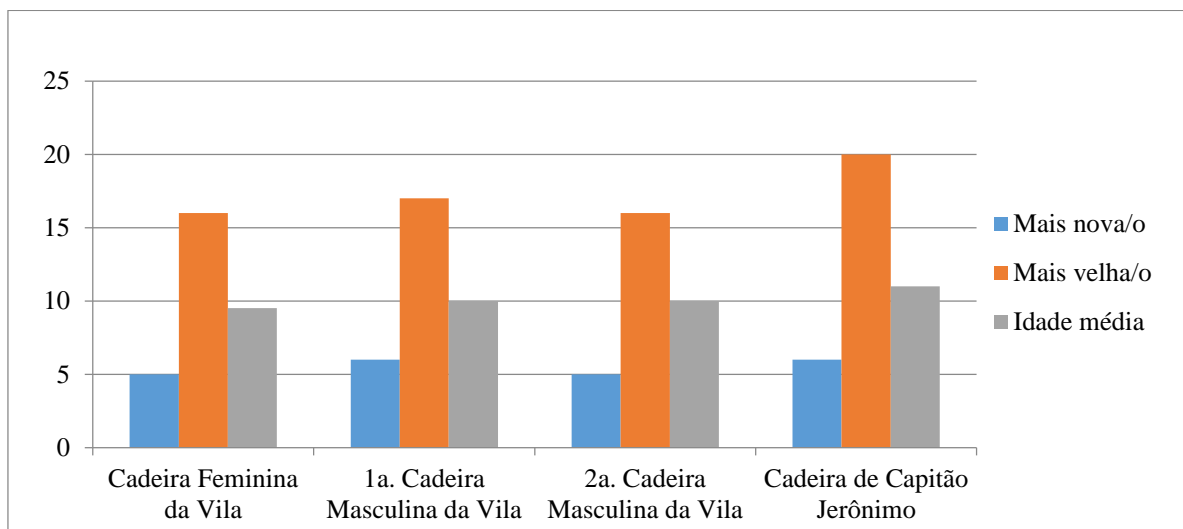


Gráfico 1: Gráfico das idades das alunas e dos alunos- 1870 e 1885

Fontes: Livros de matrícula ref. AESP EO2230, EO3182, EO2234, EO3030, EO2918 e EO3116

Um dado levantado na sistematização das fontes é que muitas alunas e alunos iam estudar acompanhadas com outras/os do mesmo núcleo familiar, isto é, havia grande ocorrência de estudantes cujo responsável era a mesma pessoa.

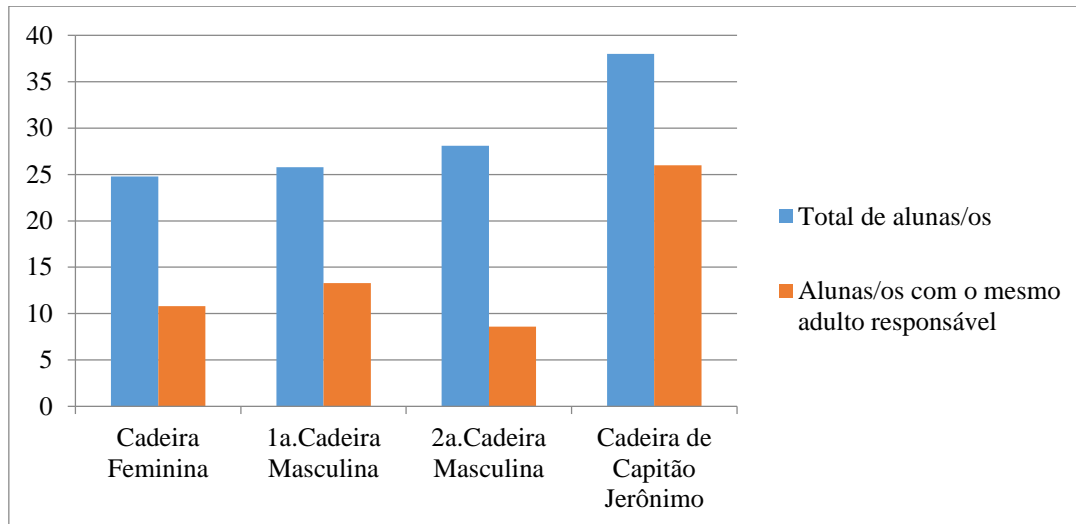


Gráfico 2: Gráfico das idades das alunas e dos alunos – 1870 e 1885

Fontes: Livros de matrícula ref. AESP EO2230, EO3182, EO2234, EO3030, EO2918 e EO3116

No caso da Cadeira Feminina, o ápice da ocorrência desses vínculos familiares na composição das turmas aconteceu em 1880, onde das 21 meninas matriculadas, 16 tinham vínculo familiar. Mais do que a Cadeira Feminina, em média a 1ª Masculina da Vila tinha sua turma composta por grande quantidade de alunos irmãos e/ou que eram tutelados pela mesma pessoa, mas a maior ocorrência se deu na Cadeira de Capitão Jerônimo, com destaque para o ano de 1880, no qual 31 alunos eram irmãos e/ou com o mesmo adulto responsável de um total de 40.

Na média das quatro cadeiras analisadas, praticamente metade dos alunos ia para a escola acompanhada de irmã(o) ou outra criança que tivesse o mesmo responsável (49%), enquanto que a outra metade não possuía esse tipo de vínculo (51%), podendo significar que, apesar de muitas serem crianças trabalhadoras e talvez a ausência delas fizesse diferença no resultado do trabalho familiar, algumas famílias preferiam que fossem juntas à escola, ao menos por algum tempo, já que crianças eram eliminadas devido à ausência por mais de três meses, incluindo as irmãs ou que tinham o mesmo responsável. Por outro lado, a ocorrência de que a outra metade ia à escola sem alguém do mesmo núcleo familiar, sugeriu principalmente que a família, talvez por questões econômicas, por ter que manter seus filhos apenas no trabalho, não conseguisse enviar todos os filhos à escola.

O gráfico 3 mostra a representação dos responsáveis pelas alunas e alunos das quatro cadeiras, sendo a figura do pai a mais recorrente, mas a mãe e tutor/parente/outro²² também apareciam como principais responsáveis em vários casos:

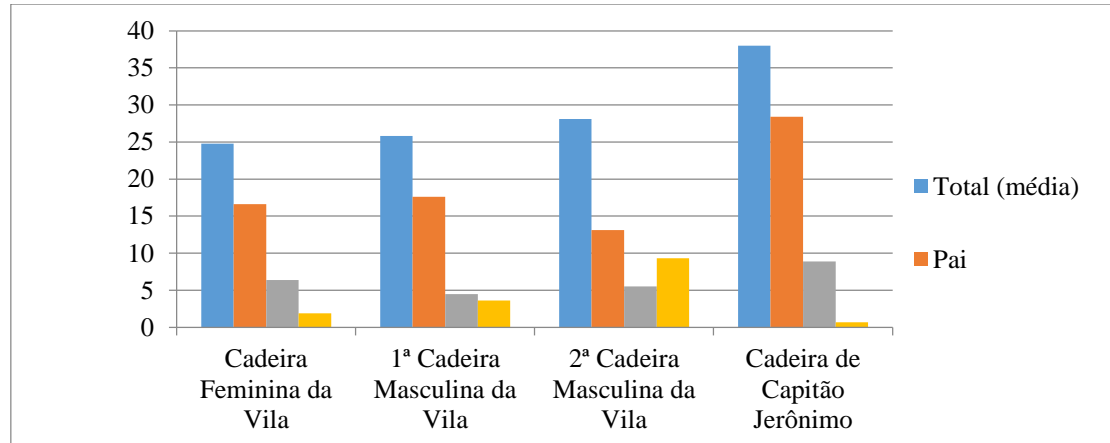


Gráfico 3: Gráfico dos vínculos familiares – 1870 e 1885

Fontes: Livros de matrícula ref. AESP EO2230, EO3182, EO2234, EO3030, EO2918 e EO3116

Destacam-se os fatos de que em 1881, na Cadeira Feminina, das 21 alunas matriculadas, 11 tinham o pai como responsável e nove a mãe; na 1ª Cadeira Masculina por cinco anos o número de tutores responsáveis pelos alunos ultrapassa o de mães responsáveis. Na 2ª Cadeira Masculina, apenas em um dos sete anos pesquisados, os tutores/parentes/outros como responsáveis não superaram as mães, chegando a superar os pais nos anos de 1875, 1877 e 1880. Os dados sistematizados das quatro cadeiras demonstraram que os alunos tinham em média dez anos, a grande maioria era natural de Cotia e a maioria tinha o pai como responsável (65%), mostrando que a família nuclear composta pelo pai como responsável era característica dessa sociedade.

Entre os responsáveis pelas meninas e/ou meninos estudantes estavam o ex-professor e inspetor de distrito Antonio Bandeira Barreto, o subdelegado e juiz de paz José Joaquim Pedroso, professores, vereadores, tenente, alfaiate, sacristão, eleitores, ferreiro, alfaiate, negociantes, suplente de juiz de paz, inspetor de estrada, escravas, vigário, entre outros. Entre eles, o Professor João José Coelho (pai e tutor de uma menina, de pais incógnitos, e três meninos, dois “ingênuos”, filhos de sua escrava, e um filho de Antonio Barreto, que ele cuidou após a morte do pai em 1881).

²² “Outro” se refere ao registro apenas do nome da pessoa como responsável, não sendo possível saber se se tratava de parente ou tutor, ou ainda de um vínculo de outra natureza.

Os dois filhos da escrava de João José Coelho, Vicencia, eram José Vicente da Silva e Porfírio Rocha e estudavam na cadeira desse professor. O primeiro foi matriculado em 1881²³, e o segundo em 1882²⁴, ambos aos sete anos de idade. No livro de matrícula de 1881 não havia informação sobre de quem Vicencia era escrava, todavia no ano seguinte, constava que eles moravam com João José Coelho e, por meio de registro de batismo, conseguimos confirmá-lo como o senhor de Vicencia²⁵. Não localizamos o registro de batismo de Porfírio, mas o de José Vicente²⁶, cujos padrinhos foram dois escravos de José Joaquim Pedroso, o subdelegado e juiz de paz.

A madrinha, Maria “solteira”, pode ser a mãe do outro menino “ingênuo” matriculado em 1881 na 1ª Cadeira Masculina da Vila. Era José Pedroso, com sete anos, filho de Maria “escrava”²⁷. Uma mulher chamada Maria era escrava de José Joaquim Pedroso, segundo o registro de batismo de José Pedroso (o aluno “ingênuo”)²⁸.

José estudou até 1884, sendo eliminado sem motivo informado, apenas que “retirou-se da escola em 2 de julho de 1884”. José adquiriu o sobrenome do senhor de sua mãe, José Joaquim Pedroso. Ao procurar os nomes dos ingênuos a partir de 1871 no *Livro de Baptisados de Livres e Captivos e Filhos de Escravos*, da Vila de Cotia entre 1854 e 1888²⁹, observamos que há uma grande ocorrência de escravos de José Joaquim Pedroso, indicando que este era um grande senhor de escravos de Cotia – se não o maior, um dos maiores. Cabe ressaltar que a família Pedroso até hoje tem um forte domínio na política e na economia do município. Muitos alunos presentes nos livros de matrícula, especialmente da Vila, eram dessa família, mas não podemos tirar conclusões sobre o pertencimento social de todos os alunos e pais de sobrenome Pedroso, pois, como o “ingênuo” José Pedroso, possivelmente outras famílias menos abastadas tivessem o

²³ Fonte: AESP, ref. EO3030, p. 18.

²⁴ Fonte: AESP, ref. EO3030, p. 33.

²⁵ Além dos dois meninos, Vicencia tinha outra filha, nascida em 1881, também verificada no livro de batismos da Vila de Cotia. Disponível em <<https://familysearch.org/pal:/MM9.3.1/TH-1-13507-267769-51?cc=2177299&wc=M5NB-82Z:372228201,372228202,372240001>> Acesso em: 21 jul. 2015.

²⁶ Fonte: *Livro de Baptisados de Livres e Captivos e Filhos de Escravos* Disponível em <<https://familysearch.org/pal:/MM9.3.1/TH-1-13507-269402-63?cc=2177299&wc=M5NB-82Z:372228201,372228202,372240001>> Acesso em: 21 jul. 2015

²⁷ AESP ref. EO3030, p. 19.

²⁸ Fonte: *Livro de Baptisados de Livres e Captivos e Filhos de Escravos* Disponível em <<https://familysearch.org/pal:/MM9.3.1/TH-1-13507-269073-48?cc=2177299&wc=M5NB-82Z:372228201,372228202,372240001>> Acesso em: 21 jul. 2015.

²⁹ Nele, há uma parte que se refere aos registros de batismos a partir da Lei do Ventre Livre, feitos entre 1871 e 1888. Disponível em <<https://familysearch.org/pal:/MM9.3.1/TH-1-13507-268681-34?cc=2177299&wc=M5NB-82Z:372228201,372228202,372240001>> Acesso em: 21 jul. 2015.

mesmo sobrenome. Dentre os sobrenomes que se destacam pelo número de recorrências também estão Camargo, Pires, Leite e Oliveira.

Os registros de batismo mostram-se como documentos de interesse aos pesquisadores que tenham como sujeitos os filhos de escravas nascidos livres³⁰. Apesar de muito possivelmente não ter coberto a totalidade dos nascimentos de crianças “ingênuas”, pois o batismo não era obrigatório, esses registros dão uma dimensão da quantidade de crianças filhas de escravas após a Lei do Ventre Livre. Em Cotia, apenas para ilustrar, houve cinco batismos de “ingênuos” em 1871 (começaram em outubro), 20 em 1872, 16 em 1873, 22 em 1874, 20 em 1875 e 19 em 1876. No recenseamento de 1886, os filhos livres de mulheres escravas de Cotia matriculados e averbados até 30 de junho de 1886 totalizavam 156³¹.

A composição da 2ª Cadeira indicou haver mais filhos e/ou tutelados de pessoas influentes do que a 1ª Cadeira. Nela existiam alunos com pais incógnitos, com a mãe “liberta”, com mães “solteiras”, com pai “escravo” e mãe “livre” e com mãe “escrava”, caso do aluno “ingênuo” José Pedroso, filho de Maria, escrava de José Joaquim Pedroso, já mencionado anteriormente, que passou da 2ª para a 1ª Cadeira em 1881.

José Pedroso foi matriculado por Marcolino em 7 de janeiro de 1881³², foi eliminado da 2ª Cadeira sem nenhum motivo registrado, nem a data da saída, e foi matriculado na 1ª Cadeira em 4 de julho do mesmo ano. Segundo a fonte, José Pedroso foi o único aluno “ingênuo” do Professor Marcolino. Será que sua presença incomodou o professor, os alunos e pais da 2ª Cadeira a ponto de transferi-lo para a 1ª? Parece bem possível. Fato é que a cadeira de João José Coelho, naquele momento, contou com dois ingênuos, um filho de sua escrava (o outro filho de Vicencia foi matriculado por Coelho em 1882) e José Pedroso, transferido da cadeira de Marcolino. Todavia, dois meninos filhos do mesmo casal “Galdino, escravo, e Ana Mendes Duarte, livre”, matriculados em 17 de outubro de 1881, permaneceram na 2ª cadeira em 1882, mas esses não eram “ingênuos”, pois não eram filhos de mãe escrava, apenas o pai era escravo e a mãe livre.

Na cadeira do Bairro de Capitão Jerônimo também houve a ocorrência de um “ingênuo”, visto que os dois professores que nela lecionaram no período de 1879 a 1885, José Custódio e Manoel de Moraes Pinto, assim como os professores das Cadeiras

³⁰ De acordo com 5º Parágrafo do Artigo 8º da Lei do Ventre Livre: “Os párocos serão obrigados a ter livros especiais para o registro de nascimento e óbitos dos filhos das escravas, nascidos desde a data desta lei. Cada omissão sujeitará os párocos à multa de 100\$000”.

³¹ *Relatório apresentado ao Exmo. Pres. da Província*, 1888.

³² AESP: EO2918, p. 34.

Masculinas da Vila, qualificavam os alunos e responsáveis. Feliciano Pinto d'Oliveira, “pai incógnito”, 12 anos, filho de Benedita “Escrava”, registrado como “ingênuo” por Manoel de Moraes Pinto³³.

Feliciano morava com sua mãe e foi matriculado em 1884, ficando até o ano seguinte, quando foi eliminado por ter incorrido no 2º Parágrafo do Artigo 197 do Regulamento de 1869, registrado no campo “observações” pelo professor da seguinte maneira: “Ingênuo. Eliminado a 13 de junho de 1885, por não comparecer há três meses, sem causa participada, de que dei aviso a seu protetor”. Benedita era escrava de Joaquim de Moraes Pinto, conforme o registro de batismo de Feliciano³⁴. Joaquim de Moraes Pinto consta na relação de vereadores entre 1887 e 1889, podendo ser a mesma pessoa. Todavia não tinha filhos ou tutelados na cadeira pública.

Dos cinco professores envolvidos na confecção dos registros dos livros de matrículas apresentados, quatro qualificavam alunos e pais com adjetivos que para a época poderiam soar como depreciativo. Com exceção de Maria Joanna do Sacramento, os professores usavam os termos “solteira”, “escrava”, “escravo”, “ingênuo”, sem que houvesse uma determinação na lei para que isso fosse revelado. Para as mães também houve o qualificativo “viúva”, demarcando sempre uma referência às “ausências” da figura masculina na vida da mulher, sinal de uma sociedade patriarcal, pois “solteiro” e “viúvo” não eram usados para os homens.

Os professores não informavam as cores dos alunos, mas com os qualificativos “ingênuo” e dos pais “escravos”, relacionados à condição jurídica dos indivíduos, alguns elementos sobre a diversidade de cor puderam ser desvelados. Todavia, havia muitos livres e libertos entre negros e pardos em Cotia, além de caboclos, dado que impediu que esta pesquisa inferisse sobre a composição de cor na totalidade das turmas analisadas.

A historiadora Hebe Mattos (1998) investigou os significados de liberdade do Sudeste antigo³⁵ do Brasil, a partir principalmente de processos cíveis e criminais, e comprovou que a cor dos indivíduos influenciava nesses processos, servindo como um mecanismo de distinção social no Brasil colonial, se estendendo até a metade do século XIX. O dado “cor” estava ligado à condição jurídica do indivíduo, todavia, atrelar a cor

³³ AESP, EO3116, p. 41.

³⁴ Fonte: *Livro de Baptisados de Livres e Captivos e Filhos de Escravos* Disponível em <<https://familysearch.org/pal:/MM9.3.1/TH-1-13507-268844-39?cc=2177299&wc=M5NB-82Z:372228201,372228202,372240001>> Acesso em: 21 jul. 2015.

³⁵ Sul de Minas Gerais e Zona da Mata, Vale do Paraíba (fluminense e paulista) e Baixada e Norte Fluminense.

à condição jurídica deixou de ser evidente a partir da segunda metade do XIX, pois houve um aumento da população negra e mestiça e, dentro dela, um aumento de livres e libertos, que resultou na ausência da qualificação “cor” em documentos da época. Segundo Mattos, a partir de 1850 e 1860, não houve o desaparecimento total do quesito cor nas fontes, o que ocorreu, porém, foi seu aparecimento esporádico, registrado com a função a inferiorizar o indivíduo.

Assim, os termos “pardo”, “negro” e “preto” foram registrados como marcas, ainda, da escravidão. Diante desses apontamentos, mas considerando a condição jurídica e não a cor, os qualificativos “escrava”, “escravo” e “ingênuo” dados pelos professores de Cotia aos pais e alunos matriculados mostram-se também com uma maneira de estabelecer fronteiras sociais, já que eles não eram obrigatórios nos documentos de instrução pública. Embora seja necessário considerar que os professores não tenham qualificado todos eles, complexificando ainda mais a análise e impossibilitando uma inferência mais precisa, não há como descartar totalmente a possibilidade de que esses qualificativos fossem colocados para inferiorizar os alunos e seus pais e mães. No entanto, a julgar pela sociedade escravista vigente, é bastante plausível que esse vestígio deixado pelos professores nos livros ratificasse uma fronteira jurídica e, conseqüentemente, social.

A pesquisa em história da educação deve sempre considerar a sociedade racializada presente no Brasil desde sua colonização. Deixar a história da educação dos não-brancos à margem nas investigações da história educacional brasileira corrobora com a premissa de homogeneização cultural e racial, e de que no Brasil sempre houve uma democracia racial, de maneira que a racialização não influenciou a formação da instrução pública. Como demonstrado, dentre os alunos das quatro cadeiras analisadas, no mínimo quatro eram “ingênuos”, número bastante pequeno, sobretudo se levarmos em conta o número de batismos de “ingênuos” realizados em Cotia. Não temos mais dados para apontar a composição “multicolorida” das cadeiras de Cotia, mas na medida em que houve a identificação de alguns alunos como “ingênuos”, podemos afirmar que não eram apenas os brancos que estudavam. Cotia tinha em 1872 e 1886, segundo os recenseamentos, a presença expressiva de pessoas de várias cores, conforme a Gráfico 1.

Segundo as normas vigentes no período estudado nesta pesquisa: no Artigo 92 do Regulamento de 1869, não eram admitidos escravos³⁶. Como a Lei nº 9 de 22 de março de 1874, a que instituiu a obrigatoriedade de ensino para menores de 7 a 14 anos do sexo

³⁶ Regulamento de 18 de abril de 1869 – Para Instrução Pública e particular da Província, 1874, p. 579.

masculino, e 7 a 11 anos do feminino, não aludiu a essa questão, portanto, ficou valendo o Artigo 92 de 1869. Em Cotia, em 1872, havia 505 escravos entre pretos e pardos, constituindo um pouco mais da metade dessa população livre, já em 1886 eram 144 escravos, portanto, a grande maioria dos pretos e pardos era livre. Tais dados corroboram para inferir que havia crianças pretas e pardas nas escolas, e também a população cabocla³⁷. Tomando ainda os apontamentos de Candido (2001a) e Petrone (1995), os caipiras se formaram basicamente pela mistura de branco com índio. Como Cotia participava da cultura caipira, é bastante plausível que meninos e meninas mestiças de índios e brancos estudassem nas escolas.

Em Cotia, antes da Lei do Ventre Livre, os professores João José Coelho e Maria Joanna do Sacramento registraram alunos libertos. Em dezembro de 1862, o inspetor Vigário José Manoel d'Oliveira informava em relatório ao Inspetor Geral da Instrução Pública que havia seis alunos libertos em cada cadeira pública da Vila (a masculina e a feminina), sendo 25 o total de alunos em cada cadeira. Dessa maneira, considerando que em cada cadeira, dos 25 alunos no total, seis eram ex-escravos (mais de 20% dos alunos), essas informações ajudam a desfazer “falsos pressupostos de proibição dos afrodescendentes de frequentar a escola no período imperial” (VEIGA; RODRIGUES, 2006, p. 40-41). Essa *sinonímia* entre escravo e negro, apontada por Veiga em seus trabalhos (2004, 2008 e 2010 e VEIGA; RODRIGUES, 2006), implica a consideração errônea de que nenhum negro no Brasil escravista frequentou a escola. Entretanto, no meio acadêmico, essa prerrogativa deixou de ser considerada há vários anos, pois outros autores da área já assinalaram a presença de negros³⁸ nas escolas³⁹.

Para São Paulo, Surya Barros (2005) abordou a presença (e ausência) de alunos negros nas escolas públicas da cidade de São Paulo entre 1870 e 1920, e verificou que antes da abolição dos escravos já havia negros (escravos e libertos) estudando nas escolas oficiais de São Paulo, submetidos a “sutis mecanismos de rejeição” (p. 168). Em sua

³⁷ Principalmente se considerarmos a Cadeira de Carapicuíba, bairro onde havia uma aldeia. Cabe destacar que em 1874, o professor da Cadeira de Itaqui, Marcolino Pinto de Queiroz, registrou em seu relatório que acompanhava o mapa de frequência, que um de seus alunos fora eliminado devido à mudança para a Aldeia de Carapicuíba, dado que pode indicar que fosse indígena ou caboclo.

³⁸ Utilizamos esse termo, pois a maioria dos autores aqui apresentados o usou em seus trabalhos, a fim de generalizar as crianças mestiças, pardas, negras, enfim, as não-brancas, todavia, cabe assinalar que a maioria deles desenvolve em seus trabalhos uma discussão sobre as diferentes designações relacionadas à cor. Ainda que utilizem um termo genérico, a maior parte dos autores opta por utilizar, quando trata diretamente da fonte, o termo que nela aparece. Dessa forma, o termo “negro” é usado em quase todas as obras, como uma forma de generalização consciente, de maneira a facilitar a discussão.

³⁹ Entre eles, Adriana Paulo da Silva (2000 e 2007) para o Rio de Janeiro e Pernambuco, respectivamente, Eliane Peres (2002) para o Rio Grande do Sul e Marcus Fonseca (2007) para de Minas Gerais.

investigação, avaliou as estratégias relacionadas à educação dos negros articuladas pela elite branca, como política de modernizar a Província, civilizando o povo e condicionando-o à ordem do mundo do trabalho, mas apontou que na prática poucos negros frequentavam as escolas. Para Barros, o pequeno acesso desses alunos se dava pela tentativa das elites de manterem as hierarquias sociais presentes na escravidão, mesmo após sua abolição. Por outro lado, analisou o posicionamento da população negra e suas táticas, que, segundo ela, assim como as ações dos brancos, as ações dos negros eram entremeadas por embates e tensões. As táticas eram operadas por uma parcela da população negra ansiosa pelo direito de estudar. Porém, a pesquisadora localizou registros de casos de perseguição a alunos negros, malvistas pelos professores e colegas, o que considerou a decorrência da continuidade do pensamento escravista.

Apesar de 1871 ter sido o ano da aprovação da Lei do Ventre Livre, não houve menção à presença de alunos ingênuos ou da promulgação dessa lei em nenhum documento da instrução pública de Cotia, seja por parte de inspetor local, seja por professores. Dados sobre a frequência de alunos ingênuos aparecem apenas a partir de 1881 nas listas de matrícula. Considerando que os nascidos em 1871 estavam com sete anos em 1878, a entrada desses meninos na escola foi um pouco tardia, a não ser que os professores tenham passado a qualificar os alunos apenas em 1881, e que outros estivessem presentes antes desse ano.

A lei asseverava que:

§ 1º Os ditos filhos menores ficarão em poder o sob a autoridade dos senhores de suas mãis, os quaes terão obrigação de criá-los e tratá-los até a idade de oito annos completos. Chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãe terá opção, ou de receber do Estado a indemnização de 600\$000, ou de utilizar-se dos serviços do menor até a idade de 21 annos completos (Lei nº 2.040 de 28 de Setembro de 1871).

Dessa maneira, os “ingênuos” ficavam sob o poder do senhor de suas mães até os oito anos, com a obrigação de criá-los e tratá-los. A lei de obrigatoriedade escolar para crianças a partir de sete anos estava em vigor desde 1874, e tendo em vista o número de ingênuos nascidos em Cotia e os de matriculados, pelo menos em quatro cadeiras públicas, observa-se que a maioria dos senhores cotianos, de 1878 em diante, não cumpriu com suas obrigações, levando em consideração que a maior parte deles tenha ficado com o “ingênuo” após os oito anos completos. E é bastante possível que tenha ficado, baseando-se na pesquisa de Daniela Portela (2012), autora que investigou o atendimento educacional à criança negra livre de 1871 a 1888 na Província de São Paulo, a partir de

relatórios do Ministério da Agricultura, anais dos Congressos Agrícola do Recife e do Rio de Janeiro, ambos realizados no ano de 1878, registros de batismo de crianças “ingênuas”, jornais da raça negra, entre outros.

Nas fontes analisadas pela autora quanto ao futuro das crianças “ingênuas” paulistas, havia argumentos que ressaltavam a importância de os fazendeiros as educarem, possibilitando a geração de lucros. No congresso do Rio de Janeiro, alguns paulistas tinham um discurso de educar para formar mão de obra e prevenir a perturbação da ordem (p. 104). A maioria, porém, era favorável à imigração como forma de sanar a falta de braços. A autora constatou a carência de instituições voltadas para o seu atendimento em São Paulo e também averiguou que as crianças negras livres paulistas, em geral, não foram entregues ao Estado, mas permaneceram sob a tutela do escravocrata.

5 Considerações finais

As poucas condições econômicas de Cotia e a precária condição financeira dos senhores de escravos locais (WISSENBACH, 1998; SCHLEUMER, 1999), conduzia, apesar das relações hierarquizadas, a uma proximidade entre senhores e escravos. Nesse sentido, operamos com a hipótese de que em Cotia o convívio dos alunos “ingênuos” com os filhos de senhores no ambiente escolar refletia a relação escravo-senhor, com vínculos mais próximos de convivência no ambiente fora da escola do que em regiões mais ricas.

Ao analisar os livros de matrícula, percebemos que havia na mesma turma meninos filhos de escravos, filhos ou tutelados de negociantes, capitães, professores, ferreiros, Vigário, vereadores etc., confirmando a diversidade social e de cor da escola. Três professores diferenciaram os alunos, utilizando a designação “ingênuo”. Quatro alunos assim identificados a partir de 1881 estiveram nas cadeiras da Vila e do Bairro de Capitão Jerônimo. Dois eram irmãos, José Vicente e Porfírio, e filhos da escrava do professor João José Coelho, que lecionava para vários meninos, entre eles três de seus filhos. Neste caso, muito possivelmente, a escolarização desses alunos funcionou também como a extensão da convivência desses meninos fora da escola. Mais do que isso, a casa deles era também a escola.

Outro “ingênuo” foi aluno de dois professores, primeiramente de Marcolino e depois de João José Coelho. José Pedroso, o menino, era filho da escrava de um dos homens mais poderosos de Cotia naquele momento. No ano de seu primeiro registro de matrícula, 1881, na cadeira de Marcolino havia muitos alunos filhos das pessoas mais

influentes do local. O menino José estudou pouco tempo na 2^a Cadeira, não havendo nenhum registro de sua saída e aparecendo no livro de matrícula em julho de 1881 entre os alunos de João José Coelho, onde ficou até 1884. Neste caso, a convivência dentro da escola não contemplou nossa hipótese. O caso, inclusive, sugere uma segregação entre os alunos. Por outro lado, José Pedroso foi para uma turma onde havia um de seus “pares” (unidos propositalmente pelos professores e inspetor de distrito?) e onde o professor talvez não se incomodasse com sua presença.

É plausível também considerar que os professores que registraram os três meninos “ingênuos” acima citados, tenham feito porque eram filhos de escravas ou de sua propriedade (no caso de João José Coelho. Aliás, seriam tais meninos também seus filhos?) ou de um dos sujeitos mais influentes da Vila (no caso, José Joaquim Pedroso), não eram filhos de escravas de pessoas que não faziam parte do núcleo de potente local. Todavia, são apenas conjecturas, pois não há elementos concretos para afirmar que foram “abertas exceções” de matrícula para esses filhos de escravas, pois não tivemos acesso a mais livros de matrícula e não pudemos comprovar se filhos de escravos de roceiros e sitiantes pobres (como os verificados na pesquisa de Wissenbach, 1998) também frequentaram a escola. Além disso, como já mencionado, talvez outros meninos “ingênuos” tenham sido matriculados e não qualificados pelos professores das cadeiras dos livros coligidos.

O quarto menino, Feliciano, aluno da Cadeira de Capitão Jerônimo, era filho da escrava de um homem que, possivelmente, anos depois se tornaria vereador, mas não tinha filhos matriculados naquela cadeira. Sobre este caso não há muito o que inferir, apenas é importante mencionar que estavam matriculados também seis filhos de Jesuíno Pereira Leite, vereador de Cotia naquele momento. Assim, cabe ressaltar a convivência na escola por cerca de um ano de Feliciano com alunos de vários estratos sociais, sendo eliminado em meados de 1885, devido à ausência de três meses consecutivos nas aulas, ausência que o professor “avisou” a seu “protetor”.

Os relatórios de professores apontaram que muitos alunos eram trabalhadores. Não é difícil pensar que Feliciano, deixando de comparecer à escola, estivesse envolvido no mundo do trabalho. Se para muitos pais e mães das crianças brancas e livres, em Cotia, as condições eram precárias e as necessidades cotidianas como o trabalho vinham em primeiro plano, pode-se afirmar que eram ainda mais intensas para os pais e mãe negros e escravos.

Neste artigo procuramos evidenciar as diferentes formas dos professores qualificarem (ou não) seus alunos nos livros de matrícula, segundo valores escravistas e patriarcais, e também demonstrar que as escolas públicas de primeiras letras de Cotia não eram um privilégio dos mais abastados e nem existiam estritamente com o propósito de educar os pobres, mas eram constituídas de meninos e meninas de diversos estratos sociais. Apesar da ordem escravocrata e de muito possíveis “sutis mecanismos de rejeição” (BARROS, 2005), ou talvez não muito sutis, a diversidade de cor e social estava presente nas cadeiras, característica comum da escolarização das Províncias, como a historiografia da educação tem apontado, ainda que existissem algumas particularidades locais. No caso de Cotia, destaca-se a presença de alguns “ingênuos” e dos filhos do senhor da mãe desses meninos na mesma cadeira, indicando a aproximação do filho do senhor com o filho do cativo e os reflexos da vida cotidiana dessas crianças no ambiente escolar. Podemos dizer que, portanto, apesar de leis educacionais homogeneizadoras sobre a heterogênea população brasileira ou mesmo provincial, o estudo dos locais e de suas singularidades trazem à tona as pluralidades do Brasil. Ao mesmo tempo, ao desvelar as especificidades locais, evidencia-se também o caráter geral da escolarização brasileira.

Referências

BARROS, S. **Negrinhos que por ahí andão**: escolarização da população negra em São Paulo (1870-1920). 2005. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

BASSANEZI, M. S. C. B. et al. **São Paulo do passado**: dados demográficos. Parte 3 (1872). Campinas: NEPO-UNICAMP, 1998a.

BASSANEZI, M. S. C. B. et al. **São Paulo do passado**: dados demográficos. Parte 4 (1886). Campinas: NEPO-UNICAMP, 1998b.

BLOCH, M. Para uma história comparada das sociedades europeias. In: BLOCH, M. **História e historiadores**: textos reunidos por Étienne Bloch. Tradução: Telma Costa. Lisboa: Teorema, 1998, p. 119-150.

BRASIL. Diretoria Geral de Estatística. IBGE. **Recenseamento do Brasil de 1872** - Província de São Paulo; Sexo, raça estado civil, nacionalidade, filiação, culto e analfabetismo da população recenseada em 31 de dezembro de 1872.

CANDIDO, A. **Os parceiros do Rio Bonito**: estudo sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida. São Paulo: Editora 34, 2001a.

CANDIDO, A. Entrevista com o autor sobre os caipiras. In: FERRAZ, Isa Grinspum (direção). **Intérpretes do Brasil** (Documentário/DVD duplo), 2001b.

CHAPOULIE, J. M.; BRIAND, J. P. A instituição escolar e a escolarização: uma visão de conjunto. **Educação e sociedade**, Campinas, n. 47, ano XV, p. 11-60, abr/1994.

DIAS, A. **Entre laranjas e letras: processos de escolarização no Distrito-Sede de Nova Iguaçu (1916-1950)**. 2012. 339 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Niterói, 2012.

FARIA FILHO, L. M. Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teórico-metodológicos de um programa de pesquisa. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (Orgs.). **Disciplinas e integração curricular: história e políticas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 13-36.

FARIA FILHO, L. M. História da educação e história regional: experiências, dúvidas e perspectivas. In: MENDONÇA, A. W. et al. (Orgs.). **História da Educação: desafios teóricos e empíricos**. Niterói: Editora da UFF, 2009, p. 57-67.

FARIA FILHO, L. M. BERTUCCI, L. M. Experiência e cultura: contribuições de E. P. Thompson para uma história social da escolarização. **Currículo sem Fronteiras**, v. 9, n. 1, p. 10-24, jan./jun. 2009.

FONSECA, M. V. **Pretos, pardos, crioulos e cabras nas escolas mineiras do século XIX**. 2007. 256f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. `

INSTITUTO GEOGRÁFICO E CARTOGRÁFICO (IGC-São Paulo). **Municípios e distritos do Estado de São Paulo**. São Paulo: IGC, 1995.

LANGENBUCH, J. R. **A estruturação da grande São Paulo: estudo de geografia urbana**. Rio de Janeiro: Fundação IBGE, 1971.

MATTOS, H. **Das cores do silêncio: os significados da liberdade no Sudeste escravista, Brasil século XIX**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

MORAES, F. **O processo de escolarização pública na Vila de Cotia no contexto cultural caipira (1870-1885)**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2015.

PAIVA, C. A., GODOY, M. M., RODARTE, M. M. S., et al. **Publicação Crítica do Recenseamento Geral do Império do Brasil de 1872**. Belo Horizonte: Núcleo de Pesquisa em História Econômica e Demográfica, Cedeplar/Face/UFMG, 2012.

PETRONE, P. **Aldeamentos paulistas**. São Paulo: EDUSP, 1995.

PINTO, A. M. **A cidade de S. Paulo em 1900: impressões de viagem**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1900.

PORTELA, D. F. **Iniciativas de atendimento para crianças negras na província de São Paulo (1871-1888)**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SÃO PAULO (Estado). **Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Presidente da Província de São Paulo pela Comissão Central de Estatística**. São Paulo: Leroy King Typ. 1888.

SCHLEUMER, F. **Além de açoites e correntes: cativos e libertos em Cotia colonial (1790-1810)**. 1999. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 1999.

VEIGA, C. G. Crianças negras e mestiças no processo de institucionalização da Instrução Elementar, Minas Gerais, século XIX. In: **A Educação Escolar em Perspectiva Histórica. Anais do III Congresso Brasileiro de História da Educação (CBHE)**. Vol. III. Curitiba: UFU, 2004.

VEIGA, C. G.; RODRIGUES, M. G. Etnicidade e história da educação. In: MORAIS, C. C.; PORTES, E. A.; ARRUDA, M. A. (Orgs.). **História da Educação: ensino e pesquisa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 27-58.

VEIGA, C. G.; RODRIGUES, M. G. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Rev. Bras. Educ. [online]**, v. 13, n. 39, p. 502-516, 2008.

VEIGA, C. G.; RODRIGUES, M. G. Conflitos e tensões na produção da inclusão escolar de crianças pobres, negras e mestiças, Brasil, século XIX. **Educ. Rev.**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 263-286, abr. 2010.

VIDAL, D. G.; BICCAS, M. S. As múltiplas estratégias de escolarização do social em São Paulo (1770-1970): cultura e prática escolares. In: VIDAL, D. G. (Org.). **Educação e Reforma: o Rio de Janeiro nos anos 1920-1930**. Belo Horizonte: Argvmentvm; São Paulo: CNPq: USP, Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em História da Educação (NIEPHE), 2008, p. 19-44.

VINCENT, G.; LAHINE, B.; THIN, D. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, p. 7-47, jun. 2001.

WISSENBACH, M. C. **Sonhos africanos, vivências ladinas: escravos e forros em São Paulo (1850-1888)**. São Paulo: Hucitec/História Social-USP, 1998.