





## AS CRIANÇAS NEGRAS DA CASA DE SÃO JOSÉ NO RIO DE JANEIRO (1888-1916): RELAÇÕES RACIAIS NO DEBATE SOBRE A EDUCAÇÃO


  Thaysa Segal Caseli<sup>1</sup>

  Jefferson da Costa Soares<sup>2</sup>

A Revista HISTEDBR On-line publica artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica

Correspondência ao Autor  
Nome: Thaysa Segal Caseli  
E-mail:  
thaysasegal@yahoo.com.br  
Instituição Escola Técnica do Rio de Janeiro, Brasil

Submetido: 27/08/2018  
Aprovado: 17/06/2019  
Publicado: 31/07/2019

 10.20396/rho.v19i0.8653278  
e-Location: e019034  
ISSN: 1676-2584

Checagem  
Antiplágio  


Distribuído  
Sobre  


### RESUMO

Neste artigo apresentamos resultados de uma pesquisa de mestrado em Educação que investigou a relação entre a população negra e a escola, através das experiências de alunos da Casa de São José. A partir da análise documental dos registros escolares desta instituição, espaço de profissionalização no Rio de Janeiro, criado três meses após a Abolição, foi possível verificar o desenvolvimento do perfil racial dos alunos, que em sua origem contava com uma representação de alunos negros superior à de brancos. Com base em Mattos (2013) e Müller (2003) o **clareamento** percebido na evolução das matrículas, após a primeira década de funcionamento, foi compreendido por um lado como estratégia de distanciamento dos estigmas da escravidão, por outro como **branqueamento**, em razão da criação de estratégias não anunciadas que impediam o acesso de pessoas que se distanciavam dos padrões físicos e culturais desejados. Os pensamentos **decoloniais** influenciaram as interpretações acerca de tais práticas universalistas, tendo em vista que o padrão de poder eurocentrado, construído aos poucos pelos colonizadores e perpetuado mesmo após a descolonização, era exercido em nome da tentativa de homogeneização cultural, histórica, social, política, econômica, através de estruturas de controle que utilizaram a raça como base de classificação.

**PALAVRAS-CHAVE** História das instituições educacionais. Relações raciais. Casa de São José. Decolonialidade.



## THE BLACK CHILDREN OF CASA DE SÃO JOSÉ IN RIO DE JANEIRO (1888-1916): RACIAL RELATIONS IN THE DEBATE ON EDUCATION

### Abstract

In this article, we present the results of a Master's Degree in Education that investigated the relationship between the black population and the school through the experiences of students from the Casa de São José. From documentary analysis of the school records of this institution, a professionalization space in Rio de Janeiro, created three months after the Abolition, it was possible to verify the development of the racial profile of the students, who in their origin counted on a representation of black students superior to the white ones. Based on Mattos (2013) and Müller (2003), the observed a *bleaching* in the evolution of the registrations, after the first decade of functioning, was understood as a strategy of distancing the stigma of slavery, on the other hand as *whitening*, due to the creation of unannounced strategies that prevented people from distancing themselves from the desired physical and cultural standards. *Decolonial* thoughts influenced interpretations of such universalist practices, in view of the fact that the Eurocentric pattern of power, built by colonizers little by little and perpetuated even after decolonization, was exercised in the name of the attempt to a cultural, historical, social, political, and economic homogenization, through structures of control that used the race as a classification base.

**Keywords:** History of educational institutions. Racial relations. Casa de São José. Decoloniality.

## LOS NIÑOS NEGROS DE LA CASA DE SÃO JOSÉ EN RIO DE JANEIRO (1888-1916): RELACIONES RACIALES EN EL DEBATE SOBRE LA EDUCACIÓN

### Resumen

El artículo presenta los resultados de una investigación de Maestría en Educación que tuvo como objetivo analizar la relación entre la población negra y la escuela a partir de las experiencias de los alumnos de la Casa de São José. El análisis documental de los registros de la escuela y del espacio de profesionalización en Rio de Janeiro, creado tres meses después de la abolición de los esclavos, demostró el desenvolvimiento del perfil racial de los alumnos, cuyo origen indicaba más estudiantes negros que blancos. De acuerdo con Mattos (2013) y Müller (2003) el aumento de personas blancas en las matrículas, después de la primera década de funcionamiento, fue comprendido por un lado como una estrategia de distanciamiento de los estigmas de la esclavitud y por otro como una forma de *blanqueamiento*, en razón de la creación de estrategias nuevas que impedían la entrada de las personas con características físicas y culturales distintas de las deseadas. Los pensamientos *decoloniales* influenciaron las interpretaciones acerca de las prácticas de connotación universal, con el objetivo de alcanzar el padrón europeo, construido poco a poco por los colonizadores y mantenido después de la descolonización. La meta era homogeneizar la característica cultural, histórica, social, política y económica, a través de la estructuras de controle que utilizaron la raza como base de clasificación.

**Palabras Clave:** Historia de las instituciones educacionales. Relaciones raciales. Casa de São José. Decolonialidad.



## INTRODUÇÃO

Este artigo sobre registros das experiências escolares de crianças negras se assume como ferramenta para construção de um ideário de relações mais igualitárias, na medida em que, investir nas reflexões sobre um campo investigativo em expansão, que é o da história da educação dos negros, significa admitir que essa história por tanto tempo esquecida e deformada pertence a todos. Por isso precisa ser discutida para a compreensão do abismo racial vivido nas escolas de hoje. Pensar na produção de conhecimentos como um campo de disputas foi determinante para compreender o motivo pelo qual a representação da população negra nos livros didáticos e nas tendências historiográficas sofreu com os silenciamentos ou reducionismos, movimento que está a se transformar seja por meio das pressões dos movimentos sociais ou das novas tendências de pesquisa.

A relevância do tema se justifica pelo fato de que números significativos revelam um abismo racial dentro das escolas brasileiras. Pesquisas mostram que o fator raça/cor está presente na atual discussão sobre desigualdades de oportunidades educacionais, uma vez que, quando comparados os desempenhos de alunos brancos, negros e indígenas, os primeiros têm melhores resultados que os demais. (ALVES; SOARES, 2013).

A superação das desigualdades construídas ao longo da formação histórica, social, política e cultural do país, passa pela compreensão do processo de constituição da diversidade que forma as identidades do povo brasileiro. Estabelecer relação entre desigualdade e diversidade torna-se fundamental para o enfrentamento real das práticas que inferiorizam determinadas parcelas da população em detrimento de outras.

Para tanto, investigar a inserção de meninos negros na Casa de São José, espaço de acolhimento e profissionalização do Rio de Janeiro, nos anos finais do século XIX e início do XX, nos possibilitou verificar a evolução das matrículas da instituição e o processo de embranquecimento do perfil discente.

Foram consultadas fontes da própria Casa de São José, atual Escola Técnica Estadual Ferreira Viana, que ficam preservadas no Centro de Memória dessa escola, assim como a Coleção de Leis do Império e da República do portal da Câmara dos Deputados e os relatórios provinciais do Rio de Janeiro<sup>3</sup>.

Cabe ressaltar a diversidade de tipologias documentais exploradas: relatórios dos professores e inspetores, em especial os que tratavam de assuntos como aproveitamento nos estudos e perfil comportamental dos alunos; certidões de nascimento, atestados de óbito, certidões de batismo que apresentaram dados importantes sobre a origem familiar e características físicas e sociais dos alunos e familiares; comunicados e ofícios que tratavam sobre a movimentação dos alunos e assuntos da rotina escolar; decretos e documentos normativos (como o regulamento interno) que estabeleciam a estrutura e regras de funcionamento; e finalmente, 5 livros de matrículas, todos em estado crítico de conservação, com registros de 2.266 alunos de 1888 até 1916.



Torna-se relevante identificar a multiplicidade de informações contidas nestes livros, que vão além do registro de cor. Dados como filiação, naturalidade, vacinação, data e condições em que se deu a matrícula, data de saída/transferência/desligamento, instituição escolar posterior, motivos dos desligamentos e, em alguns casos, local de moradia do familiar ou responsável pela matrícula.

A análise dessas informações possibilita a exploração de um universo amplo de questões. Para além da presente discussão sobre a problematização do perfil racial das matrículas, que sinalizou indícios de conflitos provenientes da hierarquização racial herdada do sistema escravista, outras possibilidades se abrem como: a diferenciação de tratamento baseada nas diferenças fenotípicas, evidentes desde as formas desiguais de registro da filiação até os motivos de desligamento; a penetração no interior da escola de uma ideologia de inculcação da ordem pelo trabalho, a partir da posterior transferência de grande parte dos alunos para um instituto de profissionalização; dentre outras.

O diálogo com a nova abordagem cultural da história social foi o caminho teórico-metodológico que nos ajudou a problematizar a hegemonia de classes como reguladora de atitudes e comportamentos. A partir de seus pressupostos, complexificamos a leitura do registro da cor dos alunos nos documentos oficiais da Casa de São José, na medida em que, consideramos na interpretação aspectos que discutem as estratégias de defesa criadas pela população negra para afastamento dos estigmas da escravidão.

Ao mesmo tempo em que consideramos os padrões rituais de ajuste dos protagonistas ao contexto simbólico por eles vivenciado, num movimento que questiona a existência de um consenso paralisante que anula a possibilidade de lutas e transformações, também assumimos, a partir dos pensamentos decoloniais, a existência de um padrão de poder eurocentrado de dominação.

Os autores decoloniais (QUIJANO, 2005; MIGNOLO, 2005; LANDER, 2005) partem do princípio que o fim do colonialismo nas sociedades exploradas pelo imperialismo [descolonização], não significou o fim da colonialidade, que seria a continuidade dos padrões eurocentrados de dominação. A matriz colonial de poder não foi rompida, o que conhecemos como modernidade, se desenvolveu numa estrutura de controle nos mais diversos níveis, “[...] controle da economia, da autoridade, da natureza e dos recursos naturais, do gênero e da sexualidade, da subjetividade e do conhecimento.” (MIGNOLO *apud* BALLESTRIN, 2013, p. 100). Apesar da colonialidade ter se reproduzido em múltiplas dimensões – do poder, do saber e do ser –, a centralidade do projeto de decolonização se baseia por um lado, no reconhecimento de um discurso hegemônico na modernidade, por outro, na afirmação da existência de tensão entre minorias e majorias, de forma a valorizar a sensibilidade popular como geradora de resistências.

Em consonância com tal projeto, o presente trabalho tem em sua estrutura esses dois pontos de decolonialidade, que superficialmente podem sugerir contradição. Se a proposta é desconstruir o discurso hegemônico de modelo civilizatório, por que estudar experiências de



branqueamento que confirmam a conformação excludente e desigual do mundo moderno? A resposta vem de uma das alternativas ao pensamento colonial eurocêntrico: para mobilizar a consciência num movimento de “[...] desnaturalização das formas canônicas de aprender-construir-ser no mundo.” (LANDER, 2005, p. 15).

Então, analisar os mecanismos de exclusão desferidos pela escola significa assumir que, historicamente ela se constituiu como um dos instrumentos de legitimação das hierarquias sociais. Ao mesmo tempo, esse reconhecimento não anula as tensões entre tais práticas universalistas e as experiências da população negra frente a este modelo hegemônico civilizatório.

## O ACESSO À CASA DE SÃO JOSÉ: ANÁLISES SOBRE O PERFIL RACIAL

A constituição do perfil racial da Casa de São de São José apontou para um processo de branqueamento que se desenvolveu por dois caminhos: mecanismos sutis de discriminação, nos termos de Barros (2005); estratégias de resistência aos estigmas da escravidão, como o clareamento da cor, nos termos de Mattos (2013) e Müller (2003).

A contribuição de Mattos (2013) desempenhou papel central na análise, na medida em que, explorou os significados da liberdade e da cidadania para os libertos no contexto do fim da escravidão, redimensionando o debate sobre a racialização e o protagonismo desses atores na redefinição de seus papéis sociais, mesmo que para isso tivessem que lançar mão do mecanismo de silenciamento ou clareamento da cor.

Mas tal estratégia de distanciamento dos estigmas da escravidão não poderia significar que a construção mental do sujeito estava submetida aos moldes de colonialidade? Ou foi estratégia para superar obstáculos impostos pela colonialidade? Para Mattos (2013), assumir esses mecanismos não significava atribuir uma perspectiva valorativa do branqueamento, buscava-se superar essas identidades forjadas pelo sistema escravista, aspirava-se por integração como cidadão, não mais como ex-escravizado ou liberto, “[...] a ética do silêncio, representava muito mais um tributo à racialização e ao racismo da sociedade brasileira do período do que sua possível negação.” (MATTOS, 2013, p. 368).

A colonialidade estaria na perpetuação do racismo. Ao utilizar essas estratégias, a população negra não estava demandando ação civilizatória ou reconhecendo ser portadora de uma cultura inferior/primitiva, apenas procurava garantir a existência de identidades não associadas à dominação, ou nos termos de Lander (2005), um espaço que permitisse suas outras formas de ser.

Müller (2003) também refletiu sobre o clareamento da cor, ao estudar a presença de professoras negras no magistério público municipal do Rio de Janeiro na primeira república. O estudo evidenciou a história de um branqueamento, na medida em que, descobriu a criação



de estratégias não anunciadas que impediam o acesso de pessoas que não correspondiam aos padrões físicos desejados. A principal forma de impedimento ocorria através de reformas, leis e regulamentos que dificultavam o acesso e a permanência das alunas negras nos cursos de formação de professores, como a extinção do curso normal noturno, que permitia às moças pobres trabalhar e estudar concomitantemente. Em paralelo, a autora discutiu a ideologia de branqueamento e revelou os sinais que denunciavam a ascendência dos candidatos ao magistério municipal, como a ausência ou presença de determinados sobrenomes. A partir disso, foi possível considerar algumas dessas hipóteses para o contexto da Casa de São José.

A ideia de raça pensada como **categoria de análise**<sup>4</sup> se insere num campo mais amplo que é o das relações étnico-raciais, tendo em vista o aprofundamento das dimensões histórica, cultural, política e social que a constitui. Reflete, portanto, sobre a centralidade das características fenotípicas na construção das relações de **colonialidade do poder** estabelecidas no Brasil. O conceito de **colonialidade do poder** é trazido por Quijano (2005), com o intuito de analisar a ordem capitalista colonial/moderna e eurocentrada que pauta os padrões de poder, problematizando a ordem fundante desse eixo, que se utiliza da classificação social da população, a partir da ideia de raça tal qual assumida na dominação colonial.

Compreender as desigualdades de oportunidades educacionais que se estabelecem nas escolas de hoje, passa pelo entendimento de que nossas construções mentais ainda respondem à uma lógica colonial, baseada numa racionalidade eurocêntrica que impacta negativamente em determinados grupos sociais e étnicos. É importante ressaltar que, através de estratégias de dominação física e cultural, as diferenças fenotípicas entre colonizadores e colonizados foram se transformando no pilar principal para a classificação dos lugares sociais. A ideia de superioridade racial se enraizou no imaginário coletivo, como se naturalmente existissem grupos destinados aos lugares de dominação de uma hierarquia, sendo esses os preceitos das teorias racistas, como a de Nina Rodrigues e Oliveira Viana, que circulavam no país no fim do século XIX e início do XX.

O Brasil, país com a segunda maior população negra do mundo – atrás apenas da Nigéria –, conseguiu ao longo de sua história produzir um quadro de extrema desigualdade entre os grupos étnico-raciais negro e branco. Até bem pouco tempo, o Estado brasileiro não incorporava as categorias racismo e discriminação racial para explicar o fato de os negros responderem pelos mais baixos índices de desenvolvimento humano, e os brancos pelos mais elevados. **O conhecimento histórico é ferramenta indispensável para o combate** aos mecanismos legais, pedagógicos, administrativos e políticos que foram e ainda são adotados pelos sistemas de ensino para impedir o acesso de pessoas negras à educação regular e formal. (CAVALLEIRO, 2005, p. 9).

Há diversos registros ao longo da história que evidenciam os obstáculos enfrentados pela população negra para acessar a educação formal, o que mostra a assimilação das teorias racistas no campo da cultura escolar. Embora alguns estudos comprovem a presença da população negra em espaços escolares no século XIX antes mesmo da Abolição, torna-se fundamental destacar que esse movimento foi acompanhado de conflitos.



Conforme Silva e Araújo (2005), por trás de uma aparente universalização do acesso, existiam mecanismos que dificultavam o ingresso e permanência desses sujeitos nas escolas. Um exemplo disso foi a Reforma Rivadavia Corrêa em 1911 que, dentre outros aspectos, estabeleceu taxas e exames para admissão, fator que gerava um distanciamento pelas condições econômicas desfavoráveis às famílias negras.

Neste mesmo caminho, os estudos de Barros (2005) apontaram que a falta de roupas consideradas adequadas, material escolar, merenda, presença de adulto para se responsabilizar pela matrícula, dentre outras, configuravam-se como mecanismos sutis de discriminação para manutenção das desigualdades. As tensões se revelavam também nas relações cotidianas, o que fica evidenciado em relatório trazido pela autora. Escrito no século XIX, o professor de uma escola pública de São Paulo relata que “[...] o problema estava na proximidade desse tipo de aluno [não-branco], que com seus hábitos indesejáveis, repletos de vícios, que se traduzem em atos e expressões torpes, só estavam na escola para corromper os bons alunos.” (BARROS, 2005, p. 91).

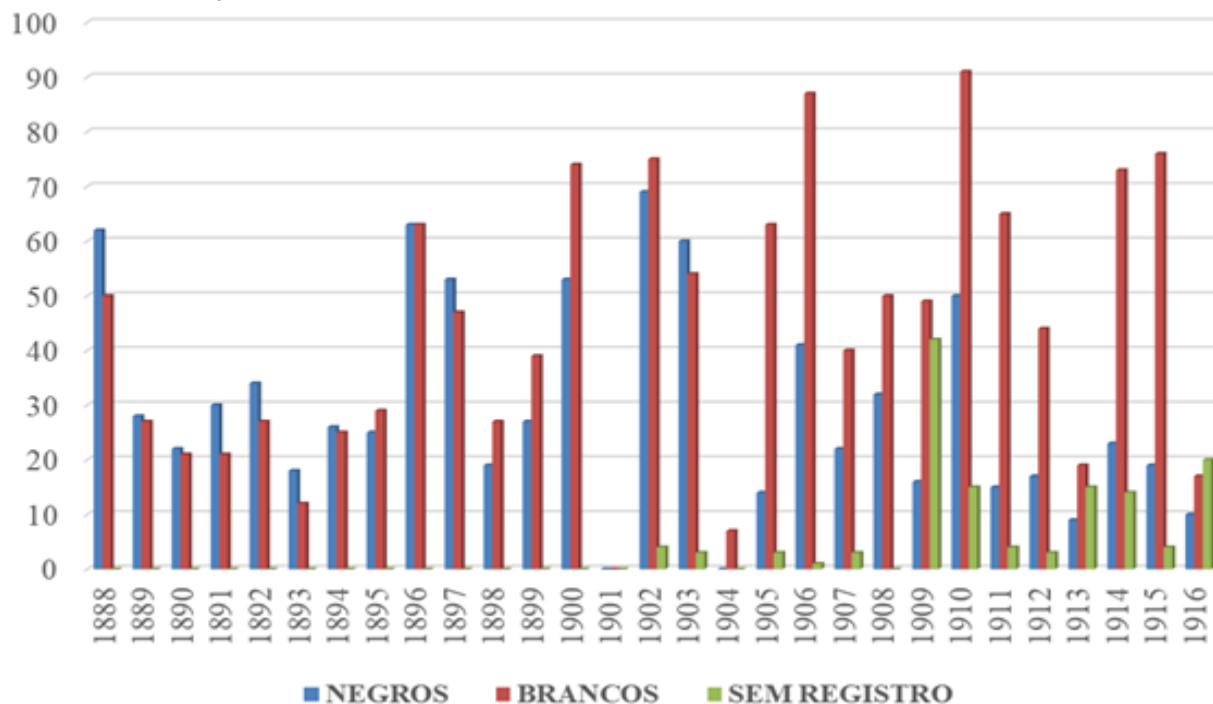
Portanto, o que pode ser percebido é que no interior das escolas algumas estratégias de diferenciação entre brancos e não brancos foram sendo construídas, principalmente após a lei da Abolição, onde outros modos de hierarquizar os lugares sociais precisaram ser pensados.

Na Casa de São José há evidências que sugerem a utilização desses mecanismos. Uma análise da evolução das matrículas de acordo com o perfil racial dos alunos mostrou que, de maneira geral, na primeira década de funcionamento o número de alunos negros era superior ao de brancos, sugerindo que a educação era reconhecida como elemento de formação e afirmação social pela população negra, assim como analisou Fonseca (2007).

Porém a partir de 1898 houve a inversão dessa proporção, movimento que perdurou até 1916, com exceção apenas do ano de 1903. É importante ressaltar que, em 1904 não há matrículas de alunos negros, a partir daí a desproporção numérica foi se intensificando e culminou em 1915, onde se registra a maior diferença do período. Nota-se também alguns silêncios percebidos de forma evolutiva nas matrículas realizadas a partir de 1902, a ausência do registro de cor passa a figurar nos livros e chega ao seu auge em 1909, onde 39% das matrículas não são acompanhadas da declaração de cor.



Gráfico 1 – Evolução das matrículas da Casa de São José<sup>5</sup>



Fonte: Autoria própria (2018).

Na construção do gráfico acima foi utilizado o entendimento de Gomes e Munanga (2010) acerca da identificação racial, onde ao conceito raça é atribuído um significado de reconhecimento da diferença entre grupos humanos, contudo, sem o estabelecimento de qualidades positivas ou negativas. Dessa forma, a diferenciação se faz para a definição da identidade própria de cada um deles, nesse sentido, pretos, pardos, morenos e mulatos são classificações pertencentes ao segmento negro da população. Assim, matrículas cuja cor do aluno foi identificada como parda, parda clara, parda escura, morena e preta foram agrupadas na categoria negros.

De maneira geral, os critérios adotados para o registro de cor nos livros da instituição parecem ter seguido as qualificações dos censos brasileiros, que sofreram com as variações da linguagem vigente. O recenseamento de 1872 utilizava as seguintes classificações para a identificação da população: pretos, brancos, caboclos e pardos. As mesmas categorias são utilizadas na Casa de São José, porém a criação de uma subdivisão entre parda, parda clara e parda escura, evidencia uma necessidade de graduar ainda mais as diferenças. O grupo pardo foi renomeado para mestiço no censo de 1890, mas se referia apenas aos indivíduos gerados através da união entre pretos e brancos.

O quesito quanto a cor designativa da raça substituiu em 1890 a mestiça à parda, pedida em 1872. As informações prestadas não são idênticas; mas podem aproximar-se, no Rio de Janeiro, apenas como grupos de população e sem induzir a erro grave, porque o elemento caboclo, que produz outra espécie de mestiçagem, é ali de valor muito fraco. (BRASIL, 1890, p. XVI).





A mudança não foi acompanhada pela instituição. Talvez pelo fato de que o critério pardo permitisse uma flexibilização maior, o que possibilitaria uma graduação em níveis, conforme a necessidade de diminuir ou acentuar as marcas físicas da escravidão. Essa alternativa se mostra bem plausível de acordo com outras variações criadas. Aparentemente, para dar conta das subdivisões parda clara e parda escura, surge a categoria morena.

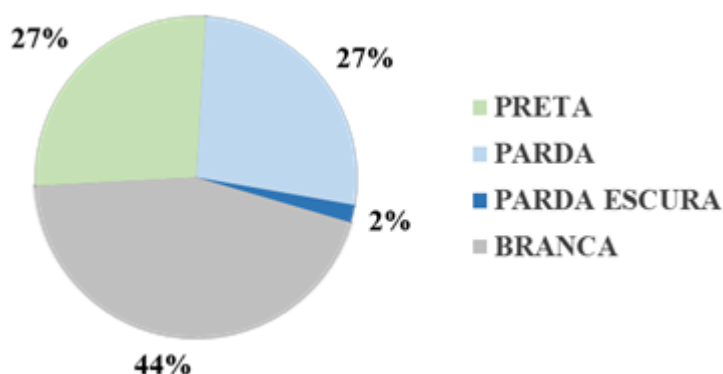
Quadro 1 – Classificações por cor encontradas na Casa de São José<sup>6</sup>

Período	1888 a 1896	1897 a 1900	1902 a 1905	1906 a 1916
Cor	Preta Parda Parda Clara Parda Escura Cabocla Branca	Preta Parda Cabocla Branca	Preta Parda Cabocla Branca Sem Registro	Preta Parda Cabocla Branca Sem Registro Morena

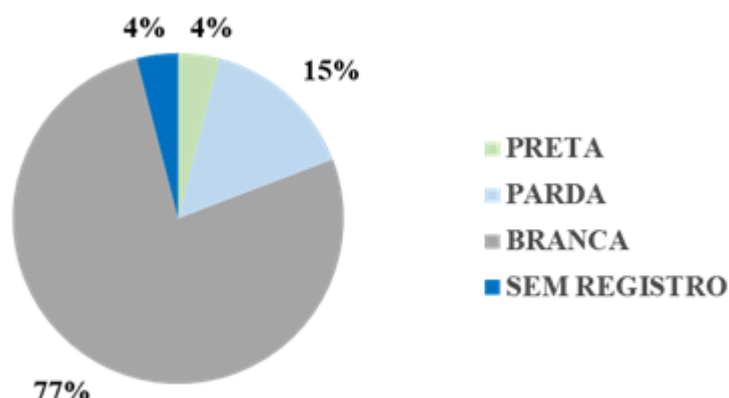
Fonte: Autoria própria (2018).

É interessante observar que, a falta de designação da cor em algumas matrículas se inicia pouco tempo depois das classificações parda clara e parda escura deixarem de ser utilizadas. Piza e Rosemberg (1999) estudam a cor nos censos brasileiros e revelam que não houve uniformidade nos critérios utilizados ao longo dos anos para determinar essa qualificação. A coleta de dados raciais esteve presente nos censos de 1872 e 1890, porém ficou ausente até 1940. Em 1940 o conceito **mestiço** foi novamente substituído por **pardo** e passou a agrupar os que se declararam **morenos, índios, mulatos, caboclos**, já a designação **cor não declarada** era atribuída apenas para casos de completa omissão da resposta. Então, pode-se dizer que a falta de uniformidade não foi experimentada exclusivamente pela Casa de São José.

Gráfico 2 – Perfil Racial da Casa de São José em 1888<sup>7</sup>



Fonte: Autoria própria (2018).

Gráfico 3 – Perfil Racial da Casa de São José em 1915<sup>8</sup>

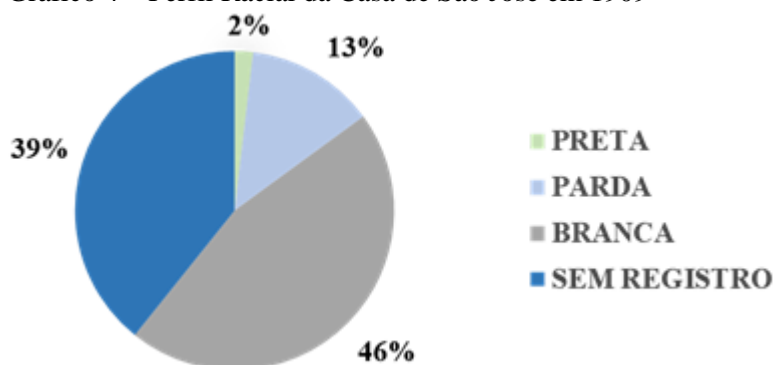
Fonte: Autoria própria, 2018.

Os gráficos anteriores apresentam as classificações por cor utilizadas nos livros, com o intuito de evidenciar as diversas formas de diferenciar um mesmo grupo racial, e ainda, para posterior comparação com a distribuição populacional proposta nos censos.

Esses dois momentos foram selecionados por revelarem a maior diferença de matrículas entre os grupos raciais. Em 1888 a matrícula de alunos negros supera em 12% a de brancos, de um total de 112 matrículas. Em 1915 a matrícula de alunos brancos supera em 58% a de negros, de um total de 99 matrículas. Isso mostra uma mudança bastante sugestiva no perfil racial dos alunos da instituição que em menos de três décadas ficou majoritariamente branco. Seria possível que essa mudança de perfil tivesse acompanhado o próprio movimento de transformações populacionais?

Segundo Camargo (2009), o censo de 1890 constituiu-se como estratégia de manipulação da identidade nacional a serviço de uma ideologia de branqueamento. Essa edição do recenseamento foi colocada em questão por retratar mudanças rápidas no perfil populacional, apontando a redução da população negra e o aumento de brancos sob o argumento do clareamento gerado pela miscigenação. Os índices indicaram que a população da cidade do Rio de Janeiro contava com 522.651 habitantes, assim distribuídos pelo critério de cor: 62,7% branca, 12,8% preta, 3,4% cabocla, 21,6% mestiça<sup>9</sup>. Portanto, a desproporcionalidade que figurou na Casa de São José entre os grupos raciais estaria no compasso desse embranquecimento retratado no censo como forma de homogeneização étnica?

Para refletir sobre isso é necessário considerar a possibilidade real de um embranquecimento, até mesmo porque o ano de 1904 só registrou o acesso de alunos brancos na instituição. Entretanto, é preciso analisar o aumento de matriculados que não tiveram a designação da cor registrada, conforme retrata o ano de 1909, que somou o maior número de ausências na declaração desse quesito. De um total de 107 matrículas houve o registro de apenas 61% dos alunos.

Gráfico 4 – Perfil Racial da Casa de São José em 1909<sup>10</sup>

Fonte: A autoria própria, 2018.

De acordo com Mattos (2013), há uma dificuldade bastante acentuada no Brasil de localizar fontes que registram a experiência histórica do pós-emancipação. Esse desaparecimento pode ser percebido desde metade do século XIX, até mesmo em 1889, quando a menção a cor era legalmente obrigatória. O silêncio relativo aos registros históricos desse período está relacionado a diversas questões para além de uma ideologia de branqueamento. A não declaração da cor nada tinha a ver com um processo de clareamento da população, adquiria um significado de liberdade, onde o afastamento das evidências do cativo se transformava em estratégia de aproximação aos signos da cidadania.

Tento demonstrar que a noção de ‘cor’, herdada do período colonial, não designava, preferencialmente, matrizes de pigmentação ou níveis diferentes de mestiçagem, mas buscava definir lugares sociais, nos quais etnia e condição estavam indissociavelmente ligadas. Dessa perspectiva, **a cor inexistente, antes de significar apenas branqueamento, era um signo de cidadania na sociedade imperial**, para a qual apenas a liberdade era pré-condição. (MATTOS, 2013, p. 106, grifo nosso).

Nesse sentido, o silêncio proveniente da falta do registro da cor, em amostragem do ano de 1909, pode sugerir adesão a uma estratégia de diferenciação social. A ausência do registro de cor sinaliza uma estratégia de distanciamento das marcas da escravidão, iniciada nas últimas décadas de escravidão e perpetuada após a Abolição. Porém, nesse novo contexto as hierarquias criadas a partir de identidades socioculturais perderam o sentido, a liberdade pertencia a todos de antigos senhores a ex-escravizados.

Mattos (2013) revela que, a partir da Abolição a noção de liberdade não servia mais à diferenciação de lugares sociais, a conquista da cidadania passa a ser o critério divisor. Entretanto, referia-se apenas a cidadania passiva, na medida em que, aos recém-libertos eram reconhecidos somente os direitos clássicos de ir e vir, de integridade física, de liberdade de opinião, dentre outros. Diferentemente dos nascidos livres, eram forçados a aceitar contratos de trabalho, em nome da legislação de exceção a qual ficaram submetidos.

Então, nesse contexto ainda marcado pelas diferenciações, agora entre livres e libertos, o silêncio relativo à identificação da cor ainda se fez presente como mecanismo de luta para a conquista de direitos civis. A autora relata o caso de Crespo, lavrador que em 1894 procura a



justiça para garantir sua dignidade frente às ofensas da vizinha que utiliza a condição de liberto para lhe dirigir qualificações pejorativas, porém ao processo não foi dado seguimento.

Negar-se como negro (liberto), nesse contexto, não implicava, assumir uma perspectiva valorativa do branqueamento. Quem não se reconhece diferente dos “brancos” não move processos por ter sido chamado de “negro”, nem manda que os brancos trabalhem no eito. Negar-se como negro (liberto) significou fundamentalmente, rejeitar que o estigma da escravidão fosse transformado em estigma racial para mantê-los “libertos”, ao invés de livres”. (MATTOS, 2013, p. 361).

Diante desse contexto, outra proposição para além do embranquecimento parece se consolidar. A expressiva diminuição de alunos negros, de 56% em 1888 foi para 19% em 1915, esteve mais concentrada na parcela dos alunos declarados pretos. De 27% foi para 4%, enquanto que a parcela de pardos foi de 29% para 15%. Trata-se de importante fator de análise, pois nesse cenário ser pardo significava estar mais distante do estigma da escravidão.

Dessa forma, é preciso considerar um interesse do próprio sujeito declarante (família, responsável, tutor, aluno) no registro relativo a cor. Müller (2003), em estudo sobre a diminuição da presença das professoras negras no ensino primário do Distrito Federal na primeira república, ressalta que apesar do preenchimento do item cor [ou falta deste] dependesse do escrevente, este deveria reproduzir o que fosse dito pelo declarante.

Atestados de vacinação de um mesmo requerente, dependendo do ano em que foram feitos e da pessoa que os preencheu, poderiam apresentar informações diferentes... Coaracy de Siqueira Amazonas, nascida em Niterói, constava que na **certidão original sua cor era branca**, segundo declaração de seu pai. No entanto, no **atestado de vacinação sua cor aparece como morena**. Mais tarde, em outro atestado de vacinação sua cor aparece como branca novamente... Preencher ou não preencher o dado “cor” dependia dos interesses em questão e, principalmente, da condição ou das relações sociais dos pais ou do jovem – caso dos atestados de vacinação. Dependendo desses fatores, a “cor” poderia ser clareada ou omitida. (MÜLLER, 2003, p. 88, grifo nosso).

Dito isso, torna-se plausível a hipótese de clareamento da cor declarada nas matrículas da Casa de São José, o que poderia explicar a diminuição dos alunos negros. No entanto, o que justificaria a concentração da retração numérica dos registrados como pretos?

Através de Mattos (2013), percebe-se que em 1872 o número de negros e mestiços livres em todo império superava enormemente o de escravizados, 4,2 milhões contra 1,5 milhão. Então, a liberdade já não era apenas atributo do branco, outras maneiras de diferenciação social precisaram se estabelecer. Assim o conceito de pardo passa a abrigar um significado que ultrapassa a cor de pele mais clara, abarca principalmente a atribuição da condição social de pessoa livre.

Fonseca (2005) amplia essa percepção ao assumir que, a categoria **pardo** era dirigida a um grupo social que havia conquistado prestígio na comunidade em que estava inserido. Poder econômico, nível de inserção na comunidade, apadrinhamento ou envio dos filhos à



escola eram aspectos que influenciavam na classificação de um grupo familiar como pardo. Ambos se referem ao período que antecede à Abolição, porém não é impossível supor que essa compreensão possa ter se enraizado a ponto de permanecer na primeira república, assim como a prática do silêncio sobre a cor.

Algumas inconsistências nos registros foram encontradas no primeiro e segundo livros de matrículas, que parecem evidenciar a estratégia da diferenciação social através da declaração de cor. Por conta de erros no registro foi verificado que um mesmo aluno poderia aparecer no primeiro e segundo livros, fator que foi levado em consideração na etapa de tabulação dos dados. O interessante disso é que o mesmo aluno registrado como preto poderia receber uma outra designação de cor em momento diferente.

É o caso de Lourenço Vargas, que aparece no primeiro livro sob a matrícula nº2, o seu registro inicial remete a cor preta. Já no segundo livro sob a matrícula nº1 consta que sua cor era parda escura. Há também os casos em que a inconsistência surge logo no momento inicial, como Manoel Victorino, que aparece no primeiro livro sob a matrícula nº5, no seu registro de cor consta a designação preta, sendo na mesma folha ratificada para parda escura. Já no segundo livro, Manoel, agora sob a matrícula nº2, aparece registrado como pardo escuro, dessa vez sem o “erro” de atribuir-lhe a cor preta.

Ou ainda, o caso de Oscar Pacheco da Silva, que aparece no primeiro livro sob a matrícula nº118, no seu registro de cor consta a designação parda, sendo na mesma folha ratificada para branca. Já no segundo livro, Oscar, agora sob a matrícula nº18, aparece registrado como branco, dessa vez sem o “erro” de atribuir-lhe a cor parda.

Da mesma forma, registram-se inconsistências em mais nove matrículas. De maneira geral, os equívocos tendiam a clarear o aluno, conforme mostra a tabela 2. É preciso colocar em questão que estes foram os erros detectáveis, sendo possível sugerir que outras imprecisões no registro de cor podem ter acontecido sem que ficassem evidenciadas por escrito. Para tanto, um cruzamento entre os livros de matrículas e as certidões dos alunos foi realizado, na tentativa de verificar outras inconsistências.

Quadro 2– Inconsistências no Registro de Cor<sup>11</sup>

(continua)

Ano	Aluno	Cor no 1º livro	Cor no 2º livro
1888	Lourenço Vargas	Matrícula 2 Preta	Matrícula 1 Parda escura
1888	Manoel Victorino	Matrícula 5 Preta correção para parda escura	Matrícula 2 Parda escura
1888	João Evaristo	Matrícula 22 Branca correção para parda	
1889	Oscar Pacheco da Silva	Matrícula 118 Parda correção para branca	Matrícula 18 Branca
1889	Benedicto José Rodrigues	Matrícula 120 Parda correção para branca	Matrícula 20 Branca

Quadro 2– Inconsistências no Registro de Cor<sup>12</sup>

(continua)

1889	José dos Santos	Matrícula 134 Parda correção para branca	Matrícula 29 Branca
1889	Joaquim Machado de Azevedo	Matrícula 136 Parda correção para branca	Matrícula 31 Branca
1889	Joaquim Carlos Grino	Matrícula 138 Parda correção para branca	Matrícula 32 Branca
1891	Alcídio Corrêa	Matrícula 231 Parda correção para preta	
1891	Henrique dos Anjos	Matrícula 237 Parda clara	Matrícula 100 Parda
1892	Américo Vespúcio	Matrícula 283 Parda clara	Matrícula 143 Parda
1892	Abel Silva	Matrícula 284 Parda escura	Matrícula 144 Parda

Fonte: Autoria própria, 2018.

Na impossibilidade de cruzar os registros dos 2.266 matriculados, seja pela ausência da cor em algumas certidões, pela dificuldade em localizar os documentos de um aluno específico ou pela inexistência da documentação de todos os alunos, optou-se pela análise por amostragem. Para garantir a representatividade da amostra foram selecionados 7 casos pela relevância na discussão, distribuídos dentre os 5 livros. O caso mais significativo foi o do aluno Mário de Oliveira, conforme mostra a tabela 3, nascido em 5 de janeiro de 1883, aparece registrado como pardo no segundo livro, sob matrícula nº139.

Em sua certidão de batismo seus pais Bebiana de Oliveira e José Bastos aparecem sob a designação crioulos. Inicialmente atribuída aos cativos negros nascidos no Brasil, a expressão **crioulo**, de acordo com Mattos (2013), era utilizada exclusivamente para identificar forros recentes e escravos brasileiros até pelo menos a metade do século XIX.

Ainda segundo a autora, o conceito pardo foi utilizado de maneira restritiva pela literatura, geralmente fazendo referência a um matiz de pele mais claro, o que em muitos casos não se fazia correspondente, já que mulato era o termo mais utilizado para evidenciar a mestiçagem. Na verdade, poderia significar a condição de nascido livre, como o filho de Bebiana e José.

Então, as evidências sugerem que a identificação de Mário como pardo teve como base esse entendimento de preservação social de sua diferença enquanto nascido livre. Por mais que a liberdade já não fosse mais critério hierarquizante em 1892, ano de sua matrícula, a cor mais clara ainda era o signo de rejeição ao estigma racial.

Quadro 3 – Cruzamento dos Registros de Matrículas e Certidões<sup>13</sup>

Aluno	Cor no livro de matrículas	Nascimento	Pais	Descrição
Rodolpho dos Santos	Parda mat. 205 (1º livro)	29/1/1879	Rozalina Maria da Conceição	Mãe registrada como preta, escrava nas certidões de batismo e óbito
Mário de Oliveira	Parda mat. 139 (2º livro)	5/1/1883	Bebiana de Oliveira e José Bastos	Pais registrados como crioulos na certidão de batismo
Jair Machado	Parda mat. 315 (2º livro)	16/3/1886	Juliana Machado	Mãe registrada como crioula, escrava na certidão de batismo e Jair como ingênuo
José Sant'Anna	Parda mat.657 (3º livro)	22/7/1894	Anna Cornelio	Mãe registada como liberta na certidão de batismo e José como pardo
Raul da Cruz e Souza	Preta mat. 708 (3º livro)	22/2/1894	João da Cruz e Souza e Gavita da Cruz e Souza	Certidão de nascimento o registra como pardo
Dario França Costa	Branca mat. 1756 (4º livro)	5/8/1902	Luís França Costa e Angelica Pereira Costa	Certidão de nascimento o registra como pardo
Hernane Malaquias da Silva	Branca mat.1857 (5º livro)	30/9/1901	Blandina Maria da Conceição	Mãe registrada como parda na certidão de nascimento

Fonte: Autoria própria, 2018.

Por sua vez, assim como não é possível afirmar a existência da mestiçagem apenas pelo uso do qualificativo pardo, também é impossível afirmar o contrário. Porém, a dúvida persiste, principalmente diante da análise de Mattos (2013), segundo a qual revela que grande parte dos testamentos dos pardos libertos analisados em sua pesquisa se referiam a filhos de casais africanos.

O movimento aqui é o de considerar a hipótese de que os alunos anteriormente registrados como pretos possam ter se utilizado dessa estratégia, fato que ajudaria a explicar a diminuição de matrículas mais acentuada para este grupo. Nesse sentido, vale ressaltar situações semelhantes à de Mario que aconteceram em outras famílias, como a de Rodolpho dos Santos (mãe preta escrava), Jair Machado (mãe crioula escrava e ele ingênuo) e José Sant'Anna (mãe liberta), os respectivos alunos foram registrados como pardos.

Os conflitos aparecem também de forma mais direta, como no caso de Raul da Cruz e Souza, porém aqui num movimento inverso. A certidão o reconhece como pardo, o livro de matrículas identifica-o como preto, evidenciando que nem sempre o registrado nos livros era



cópia do que dizia as certidões. Ou ainda, que nem sempre as certidões revelavam a cor correspondente ao nascido.

Assim como Raul, seu irmão Guilherme também é identificado como preto no registro de matrícula, porém a certidão deste não foi localizada. A ascendência negra de seus pais, o poeta João da Cruz e Souza e Gavita da Cruz e Souza, foi evidenciada em diversos trabalhos, o que não deixa dúvidas sobre a imprecisão registrada na certidão de Raul.

Righi (2006) analisa que o auge do envolvimento do poeta com o abolicionismo foi em 1883, período que realizou conferências para discutir tais questões enquanto fazia excursão com a Companhia de Teatro Julieta dos Santos. O que diz muito sobre a trajetória identitária do intelectual, podendo se ver refletida em 1900 na matrícula de Raul e em 1902 na de Guilherme, mesmo após sua morte. Em 1901 o livro registra a morte de Raul, anos depois no mesmo livro é registrado o desligamento de Guilherme por conta da Tuberculose, doença que tirou sua vida.

Outras imprecisões se encaminham de problematizar a própria declaração de alunos como brancos. A certidão de Dario França Costa o identifica como pardo, nascido em 1902. Seu pai Luís França Costa, aparece no quarto livro de matrículas como progenitor de Armando França (matrícula 1725) e Lincoln França (matrícula 1756), ambos registrados como brancos. O nome de Dario foi localizado em livro de registro de documentos de alunos, o que comprova a sua passagem pela instituição, porém nos livros de matrículas não consta o seu nome tal qual o da certidão, o que deixa a suspeita de ter sido registrado sob o nome de Lincoln, já que além da paternidade outro dado coincidente é o nascimento à 1902.

Há precedentes para tal erro de registro, no mesmo livro o aluno que primeiramente foi registrado como José Leoldo da Rocha, na verdade se chamava Leopoldo da Rocha (matrícula 1753). Raul Moreira era Raul Loureiro (matrícula 1650). Fora os casos em que foram suprimidos nomes, como Mario de Assis (matrícula 213) que foi registrado sem o sobrenome Alves. Assim, não parece inexato supor que Dario a priori pardo fora considerado branco.

Nesse sentido, o quadro 3 mostra o caso de Hernane Malaquias da Silva, identificado no livro como branco, filho de Blandina Maria da Conceição designada em certidão como parda, neto de Alberto Maria da Conceição. O nome Hernane da Conceição foi localizado tanto no livro de registro de documentos de alunos, como em anotação constante na certidão, sinalizando que em algum momento considerou-se o sobrenome Conceição para Hernane, prevalecendo, porém, Malaquias da Silva. Essa mudança teria sido gerada por uma menção ao pai que não é declarado no documento? Ou seria motivada pela tentativa de afastamento de sua ancestralidade?

Müller (2003) descobriu a ascendência africana de candidatos aos concursos do magistério público na Primeira República, apesar de documentos que os identificava como brancos ou que simplesmente omitiam sua cor. Tal evidência se deu através de investigação da





origem familiar por cotejamento de sobrenomes dos pais ou avós, concluindo que sobrenomes como “Silva, Jesus, Santos, Nascimento, Conceição eram atribuídos à pessoas negras [...]” (MÜLLER, 2003, p. 89), hipótese levantada a partir da análise de dados e fotografias de habitantes centenários representados no livro do Censo Municipal de 1906.

Então, para sustentar uma similaridade com as experiências do presente trabalho, nos concentramos no levantamento quantitativo dessas informações. Na tentativa de provar que o Rio de Janeiro era o berço dos velhos<sup>14</sup> um total de 182 centenários cariocas foram entrevistados e alguns fotografados. Apesar da declaração da idade suscitar algumas dúvidas, o que interessou aqui foi apreciar o pertencimento racial através dos sobrenomes. Assim inferiu-se que o mais comum era **Conceição**, que foi recorrente para 36 recenseados. Destes, 58% tinham ascendência negra comprovada por foto ou pela “nacionalidade” africana e 3% nacionalidade portuguesa. Muito embora não tenha sido possível afirmar que os 39% restantes também eram negros, foi significativo perceber que muitos tinham exercido atividades em lavouras ou casas de famílias, como Anastácia Maria da Conceição, que foi ama-seca e cozinheira. (BRASIL, 1906, p. 164).

Da mesma forma, nos livros de matrícula foi encontrada uma quantidade expressiva de famílias *Conceição*, a maioria delas de alunos pardos e pretos. Muitas optaram por não transferir aos filhos o sobrenome, foi assim para Francisca Maria da Conceição, mãe de Américo José Elias, preto, de acordo com a matrícula 946 (3º livro), na certidão de batismo aparece apenas como Américo e não há menção ao pai. Há alguns casos como o de Gregória Maria da Conceição, mãe de Júlio Maria da Conceição, preto, como registra a matrícula 529 (2º livro), pai não declarado, que garantiu a continuidade do nome através de seu filho. Porém, a grande maioria operou conforme a família de Américo.

Observou-se ainda, outras situações de alunos registrados brancos que suscitam dúvidas perante sua origem familiar. Como os exemplos de Octávio de Castro, matrícula 128 (1º livro), filho de Emma Conceição e João da Costa; Octacílio, matrícula 71 (1º livro), filho de Victória Maria da Conceição e pai não declarado. Apesar de não ter localizado suas certidões para verificação do pertencimento racial, algumas pistas para além do nome materno surgiram.

No caso de Octávio, a filiação registrada no primeiro livro simplesmente foi ignorada no segundo, como se fosse uma espécie de apagamento de suas origens. O fato dos pais serem falecidos, somado ao desaparecimento dos nomes, pode remeter simbolicamente à uma negação de pertencimento, que pode ter partido do próprio declarante ou do escrevente.

Por sua vez, para Octacílio a ausência do registro de seu sobrenome pode denotar uma forma de tratamento diferenciado, como se por algum motivo fosse menos importante para esse aluno o registro de sua ancestralidade. Segundo Müller (2003) não apenas sobrenomes anunciavam a ascendência, a ausência destes também era comum quando se tratava de registros de pessoas negras, de onde se supõe que o acontecido com Octacílio não foi um mero acaso.



É evidente que paralelo a essas estratégias de diferenciação social, protagonizadas ou não pelas famílias negras, houve também uma prática concreta que buscou privilegiar o acesso de crianças brancas.

Para explicar a inexistência de matrículas na instituição no ano de 1901 (gráfico 1) foram consultados os relatórios disponíveis na plataforma “*Provincial Presidential Reports* (1830-1930): Rio de Janeiro”, onde foram pesquisadas as mensagens do Presidente do Estado<sup>15</sup>, do Presidente da República, do Ministro da Justiça e dos Negócios Interiores, bem como o código de ensino estabelecido pela reforma Epiácio Pessoa.

De fato, neste ano não houve relatório emitido pelo presidente do estado do Rio de Janeiro, porém no ano seguinte Quintino Bocaiúva destacou nas mais de cem páginas de relatório a situação econômica precária do estado, devido ao impacto da crise do café e do açúcar, “[...] sem redução de despesas e sem severas economias será impossível vencer as dificuldades presentes.” (BRASIL, 1902, p. 21). Passado mais um ano, o efeito da crise ainda era justificativa para as reformas administrativas, “[...] pela escassez de seus recursos o Estado não pode ser pontual no pagamento dos ordenados devidos aos professores.” (BRASIL, 1903, p. 10). A extinção de alguns grupos escolares e a dispensa de professores revelam a influência das medidas para recuperação financeira na instrução pública do estado. A ideia de que a educação primária deveria ser encargo das municipalidades já era estabelecida na própria constituição e se esboçava também nos relatórios. Como forma de economia, a proposição era a de que o estado ficaria responsável por promover o ensino profissional “[...] com o qual gastará menos e obterá melhores resultados para o benefício comum.” (BRASIL, 1903, p. 11).

Nesse contexto a Reforma Epiácio Pessoa colocou em evidência a organização do ensino superior e secundário da república, definindo as prioridades da educação nacional. Portanto, a ausência de oferta de vagas na Casa de São José pode se revelar como consequência desse cenário de perdas para a instrução primária.

Funcionam atualmente 408 escolas singulares primárias, sete grupos escolares, uma escola modelo, duas escolas normais oficiais e uma livre e dois estabelecimentos de ensino se secundário. Estão vagas 73 escolas, para cujo provimento não foi mandado abrir concurso para não onerar o orçamento desse ramo de serviço. Devo dizer-vos que si não fossem tão precárias as condições financeiras do Estado animar-me-ia a propor-vos mais uma reforma da instrução publica... Por **falta de estatísticas** não posso oferecer-vos o quadro completo de nossa população ainda na idade escolar. (BRASIL, 1902, p. 15, grifo nosso).

Em 1901 a mensagem presidencial de Campos Sales, apresentada ao Congresso Nacional, deixa transparecer em determinado trecho que o cancelamento do recenseamento se atribuiu a deficiência do trabalho “[...] resultante provavelmente de relutância por parte da população em fornecer os dados necessários.” (BRASIL, 1901, p. 31). Silva (2008) ressalta a impopularidade de Campos Sales nas classes populares, que estavam insatisfeitas com as medidas econômicas para recuperação financeira do estado, como a criação de novos impostos. Então, diante das dificuldades enfrentadas para a sobrevivência diária reagem em



protestos de resistência ao governo, como a revolta contra o aumento das passagens de bonde em 1901. Assim, a desconfiança expressa em relatório acerca da relutância da população no tocante ao censo pode ser verdadeira, uma vez que, as camadas mais empobrecidas estavam sendo atingidas diretamente pela recessão.

É claro que a falta de investimento na instrução pública revela o tratamento destinado à população economicamente desfavorecida. Fossem negros ou brancos, a **homogeneização da pobreza**<sup>16</sup> os destinava a um lugar de inferioridade, embora as tensões raciais marcassem mais intensamente aos negros. No entanto, a falta de matrículas em 1901 aconteceu para todos, levando a crer que nesse caso específico não houve uma intenção direta da própria instituição em privilegiar determinado grupo racial.

Diferentemente, o ano de 1904 registrou apenas o acesso de crianças brancas na instituição, mais precisamente sete alunos, os quais carregavam sobrenomes diferentes daqueles que eram comumente relacionados à ascendência negra. De acordo com Caseli (2018, p. 87), o livro de registro das correspondências oficiais da instituição revela a justificativa do diretor para não atender às solicitações de vaga neste ano:

O requerimento em que é solicitada a admissão de um menor na Casa de S. José, não me parece devidamente documentado por não vir acompanhado da Certidão do Registro Civil do nascimento desse menor que é substituída por um certificado de batismo, que aliás nos revela uma irregularidade, pois lê-se ali que o nome da requerente, mãe do dito menor é Septembrina Josephina e não Josephina de Lemos como ela assinou-se, quer neste requerimento quer no que dirigiu ao Delegado da 5ª Delegacia. Além disso nesta Casa não há presentemente vaga que possa ser dada ao filho da requerente, porquanto o número de menores aqui existentes nesta data ainda excede a lotação fixada pelo Exmo. Dr. Prefeito.

De fato, o decreto nº 496 de 27 de agosto de 1904 que estabeleceu o terceiro regulamento da instituição, reduziu para 200 o número de asilados, menos 30 quando comparado ao segundo regulamento de 1895 estabelecido pelo decreto nº 37 de 11 de dezembro do referido ano. Mas isoladamente isso não explica uma redução tão drástica no número total de matrículas, até mesmo porque a situação se normalizou no ano seguinte como mostrou o gráfico 1. Ademais, diante da afirmação do diretor de que a lotação havia chegado ao máximo, o que sustentaria o precedente aberto para aqueles sete alunos?

A negação ao requerimento de Josephina aconteceu em 18 de outubro de 1904, mas é importante dizer que três vagas foram concedidas após essa data. O indeferimento do pedido com base na inadequação dos documentos revela um rigor que não se apresentava tão intenso em períodos anteriores. No regulamento de 1895 eram aceitos documentos equivalentes, como certidões de idade ou de óbito dos pais.

Cabe aqui ressaltar que o registro civil passou a ser obrigatório em 1888. Não sendo mais prerrogativa da Igreja era realizado exclusivamente em cartórios, que apesar de atenderem ao estado eram de iniciativa privada. Portanto, havia uma despesa a ser paga pelo



requerente, exceto para os notoriamente pobres<sup>17</sup>, que ficavam isentos das taxas mediante comprovação atestada por párocos, juízes de paz ou delegados da polícia.

Então, para conseguir o documento exigido pelo diretor, Josephina precisaria arcar com as despesas da emissão ou estar sujeita a demora do cumprimento da burocracia. Somado a isso teria que atender a outras exigências do novo regulamento, como apresentar atestado de vacina, requisito bastante complexo, uma vez que, a população do Rio de Janeiro vivia o clima da Revolta da Vacina. E ainda, preencher requerimento dirigido ao Prefeito e não mais ao Diretor de Higiene e Assistência Pública.

Assim como perceberam Müller (2003) e Barros (2005), as **estratégias sutis** de discriminação parecem também se revelar na instituição investigada. As mudanças dos regulamentos acompanham a transformação do perfil racial da instituição. De acordo com o primeiro regulamento estabelecido pelo decreto nº 657 de 12 de agosto de 1890, o requerimento de matrícula poderia ser diretamente ao diretor do estabelecimento e as normas relativas aos documentos eram mais flexíveis. Por exemplo, a admissão de crianças que se achavam em estado de abandono era realizada a partir de declaração do subdelegado do distrito.

O recrudescimento das exigências para matrícula, percebido no regulamento de 1904, impôs a cobrança de atestado de vacina, requisito não obrigatório nos dois primeiros regulamentos (1890 e 1895). Além de outras comprovações expressas no artigo 4º, como a declaração de cor no requerimento dirigido ao prefeito, o que sugere que esse aspecto passou a ser considerado como critério de análise para autorização da matrícula.

A declaração da cor não era uma das solicitações dos regulamentos anteriores, conforme observado nos respectivos artigos 10º e 17º. Em março de 1916 um novo regulamento foi estabelecido, através do qual instituiu, além da mudança do nome para Instituto Ferreira Viana, a inclusão de meninas no internato, passando a ser uma escola mista. O artigo 4º desse documento retirou a obrigatoriedade da declaração da cor no requerimento de matrícula, o que fortalece a ideia de que, se aquele foi o único período em que tal informação foi exigida, provavelmente desempenhava alguma função na análise do acesso à instituição.

Uma análise das expressões utilizadas nos regulamentos indicou que o exame médico exigido para ingresso também passou por mudanças. No primeiro regulamento, os artigos 7º e 8º estabelecem a inspeção médica dos menores, sob a justificativa de impedir o acesso daqueles que tivessem moléstias contagiosas ou defeitos físicos que impossibilitasse ao estudo. Já o regulamento posterior, expressou no artigo 8º que os menores passariam por uma inspeção médica, agora acrescida do termo cuidadosa, considerando-se impossibilitados ao trabalho, e não mais aos estudos, aqueles que portassem moléstias e defeitos. Finalmente, o regulamento de 1904 estabeleceu no extenso artigo 4º que o candidato, e não mais o menor, deveria ser submetido a rigorosa inspeção médica, e provada a existência de moléstia



contagiosa ou incurável, ou defeito físico, seria considerado inabilitado para o aprendizado das artes e ofícios ministrados na instituição.

Com isso, percebe-se o reflexo desse enrijecimento da inspeção médica na própria linguagem utilizada. O cuidado passou a ser rigor, o menor passou a ser candidato, sugerindo competição pela vaga. A preocupação principal passou a ser a impossibilidade para o desempenho do trabalho, do ofício, demonstrando a idealização do projeto de desenvolvimento da nação, úteis eram aqueles que, mais próximos do ideal físico, seriam os braços construtores do progresso.

Logo em seguida, pela segunda vez no mesmo artigo, após a inspeção e o cumprimento das demais condições, a declaração de cor do menor admitido aparece como requisito a constar em registro, junto com outros dados que estabelecesse o que classificou como identidade do aluno. Essa informação parecia desempenhar alguma função, não à toa a insistência em vê-la registrada.

Outro aspecto relevante refere-se a análise da possível ascendência negra de Josephina. A ausência de sobrenome e a divergência entre a assinatura da requerente e o nome constante na certidão de batismo remetem ao tratamento dado ao registro de pessoas expostas a escravidão. Como o caso de Rosalina Maria da Conceição que aparece no quadro 3. Na certidão de batismo do filho foi registrada apenas como Rosa, escrava de Achilles de Macedo Friburgo, depois quando passou a ser liberta surge na certidão de óbito como Rosalina Maria da Conceição. Processo igual aconteceu para Theodora Maria da Conceição, mãe do aluno Theodoro, aparece no documento do filho como Theodora de tal e somente no atestado de óbito surge a versão final de seu nome, dentre outros.

Inúmeros casos foram percebidos nos registros, mas o que chama atenção é a intencionalidade em manter presente as marcas da escravidão nos livros de matrícula, mesmo em período posterior a Abolição. Como o de Balbino e Veriano, irmãos, declarados pardos, registrados sem sobrenomes no primeiro livro de matrículas. Consta que sua mãe era Ricarda, além de seu sobrenome não ser mencionado no registro, a informação “ex-escrava” aparece ao lado. A referência à condição jurídica do extinto sistema escravista se fez presente em diversos outros casos, como o de Roza, mãe de Américo Vespúcio, declarado pardo, foi registrada como liberta. Há situações em que até mesmo o antigo “proprietário” foi mencionado, como Lucia, mãe de Daniel da Silva Lucio, declarado preto, que aparece como ex-escrava de José Thomas Fernandes. Então, os nomes de Ricarda, Roza e Lucia não foram precedidos pelo tratamento Dona, ao invés disso, diferentemente dessa demonstração de respeito, a utilização de expressões que remetiam as condições jurídicas vividas num passado recente, pareciam assumir uma função de hierarquização, buscando designar lugares sociais a elas e seus filhos sem sobrenomes.

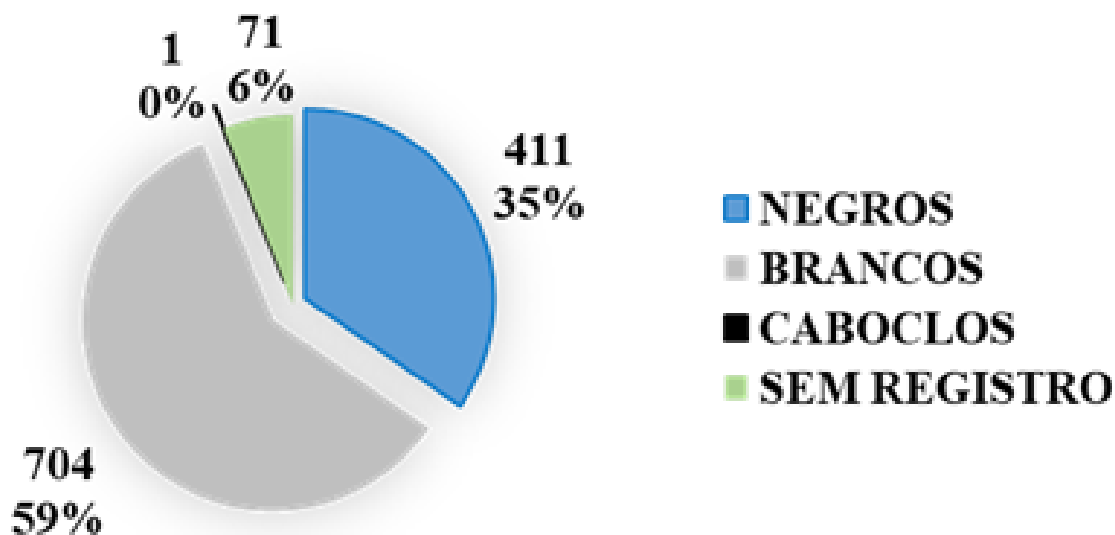
A prática da diferenciação entre os grupos raciais não ficou restrita aos registros dos nomes, os livros de matrícula trazem outros sinais da forma com que a racialização permeava os processos escolares. Uma leitura geral dos dados mostrou que, 59% dos alunos sofreram



desligamentos justificados por uma infinidade de motivos, dentre eles comportamento e evasão (17%), superando expressivamente os 41% de alunos transferidos para outras instituições, em muitos casos, transferências com intuítos disciplinadores.

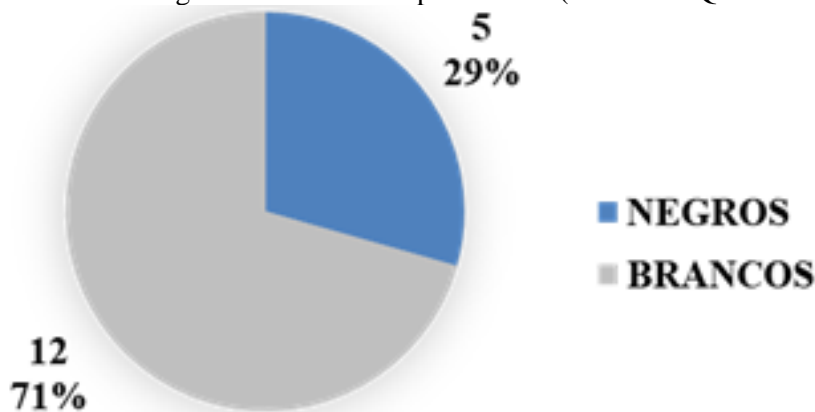
Para tanto, foram perscrutados os índices que auxiliaram na compreensão da mudança do perfil racial, na medida em que, alguns desligamentos e transferências sinalizaram o preterimento de determinados alunos. Alguns indicativos foram bastante relevantes na análise, o mais expressivo foi o que se referiu ao comportamento dos alunos. Como ponto de partida a percepção que, de maneira geral, os desligamentos por mau comportamento se dava com mais intensidade para os alunos negros, conforme evidenciou o comparativo dos gráficos 5, 6 e 7, que retratam o período específico em que começou a se dar a mudança do perfil racial.

Gráfico 5 – Perfil Racial nos Terceiro e Quarto Livros de Matrículas (1898 a 1911)



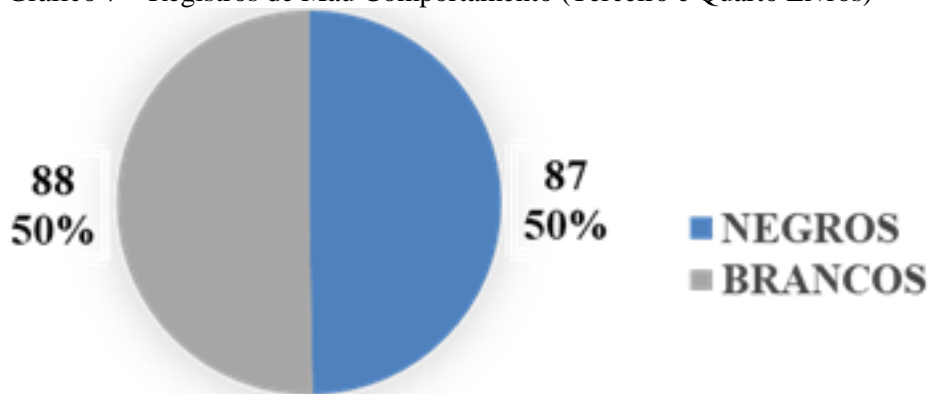
Fonte: Autoria própria, 2018.

Gráfico 6 – Registros de Bom Comportamento (Terceiro e Quarto Livros)



Fonte: Autoria própria, 2018.

Gráfico 7 – Registros de Mau Comportamento (Terceiro e Quarto Livros)



Fonte: Autoria própria, 2018.

Das vinte e uma anotações de bom comportamento que foram encontradas no terceiro e quarto livros, dezessete estavam acompanhadas do registro de cor, sendo que 71% e 29% foram atribuídas respectivamente aos alunos declarados brancos e negros.

Tal fato não se explica pela simples proporcionalidade de alunos, dos mil cento e oitenta e sete matriculados nesses dois livros (1898 a 1911), 59% eram de alunos declarados brancos e 35% negros. Dessa forma, o movimento esperado seria o da atribuição por bom comportamento acompanhar a proporção dos grupos. Ao invés disso, esse número foi transcendido quando referido aos brancos, ficando implícito um olhar positivo sobre a postura disciplinar dos alunos brancos.

Movimento diferente aconteceu na análise das cento e setenta e cinco anotações de mau comportamento acompanhadas do registro de cor. A proporção ficou igualmente distribuída entre brancos e negros, ambos com 50%, o que levaria a supor que não havia diferenciação, não fosse a representação dos grupos raciais. De forma distinta ao que aconteceu para os casos de bom comportamento, o quantitativo de anotações negativas (50%) para os alunos negros superou a respectiva distribuição de matrículas (35%), enquanto que para os alunos brancos o índice de mau comportamento (50%) foi menor que a proporção de suas matrículas (59%). Assim, aparecendo menos nas referências disciplinares positivas e excedendo a própria representação de seu grupo racial nas anotações negativas, uma imagem desfavorável foi se construindo acerca dos alunos negros.

Diante de tudo o que foi dito em momento anterior, fica evidente a impossibilidade de afirmar que os números dos declarados brancos fossem fidedignos à real cor da pele dos alunos. Ainda assim, mesmo partindo da hipótese do clareamento, a análise por comparação não fica invalidada, ao contrário torna-se bastante fértil, tanto no caso da adesão ao branqueamento ter partido dos próprios escreventes da instituição, como nos casos em que houve protagonismo das famílias e alunos, uma vez que, sugere uma certa premeditação ao vislumbrar essa estratégia como caminho para reconhecimento de suas aspirações, nos termos discutidos anteriormente. Soma-se a isso a inegável autenticidade das declarações de cor dos



alunos negros, o que gerou a necessidade de demarcar tais representações nesse universo, na medida em que, houve alguma intencionalidade na manutenção da identificação dessa ascendência.

Esses e outros mecanismos sutis de discriminação são analisados por Caseli (2018), porém aqui importa dizer que, os dois caminhos parecem ajudar a explicar o que ocorreu na Casa de São José: o que analisa a redução de alunos negros pela via das estratégias de impedimento do acesso e permanência; e o que se aprofunda nos mecanismos de defesa que são criados para enfrentamento dos estigmas raciais. Na medida em que, o contexto recente do pós-abolição abriu espaço para o desenvolvimento de ambos os fenômenos, é possível admitir que não são excludentes.

De uma forma ou outra, o que se percebe nas matrículas dos alunos negros da instituição é um movimento inverso ao qual passava a instrução pública do Rio de Janeiro. Os relatórios provinciais<sup>18</sup> dos anos 1904 a 1907<sup>19</sup> registram um crescimento das matrículas nas escolas públicas. Em 1903 foram 7.640, nos demais anos encontra-se respectivamente a seguinte distribuição: 9.183, 15.657, 17.964 e 19.550. Enquanto que fora da instituição o movimento era ascendente, ao menos no que se refere ao total de alunos matriculados, a escola experimentava um declínio na proporção de alunos negros, seja por conta das declarações de cor imprecisas ou por diminuição concreta da representação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O artigo demonstrou que o perfil racial de origem da Casa de São José contava com uma representação significativa de alunos negros, que chegou a 56% do total de matrículas no ano de 1888. Para os termos questionáveis do recenseamento de 1890, em que a população negra representava 34,4% da população do Rio de Janeiro, significaria uma superação expressiva da própria proporção do grupo. Contudo, diante da desconfiança dos dados censitários, o cotejamento dessas informações serviu para ressaltar que a presença negra na escola no século XIX não era nula ou inexpressiva, como afirmou a historiografia tradicional da educação.

Isso evidenciou, sobretudo, que a população negra projetava na escola a possibilidade de mudança, para que, finalmente, pudesse desfrutar da igualdade que por tanto tempo aspirou. O estudo se debruçou somente na particularidade da Casa de São José, mas não é impossível supor uma generalização dessa afirmação para o contexto do Rio de Janeiro, tendo em vista o precedente dos estudos mineiros sobre essa questão, embora, é claro, sejam necessárias outras investigações.

Entretanto, como percebido ao longo do trabalho, apesar do acesso, na prática esse espaço não se traduziu como democrático e ausente de preconceitos. Esta representação se manteve equilibrada na primeira década de funcionamento da instituição, quando em 1898 a





movimentação de matrículas indicou um processo de decréscimo dos alunos negros da instituição. Como resultado, em 1915 a proporção foi reduzida à apenas 19%.

A mudança do perfil racial dos alunos foi explorada por meio de dois movimentos distintos, o **clareamento** e o **branqueamento**. Os registros denunciaram o **clareamento** da cor de alguns alunos, a mesma criança declarada primeiramente como **preta**, em momentos posteriores poderia aparecer como **parda**. Por vezes, o silêncio sobre a cor também se estabeleceu. Tanto o **clareamento** como a ausência do registro de cor sinalizaram uma estratégia de distanciamento dos estigmas do cativo, iniciada nas últimas décadas de escravidão e perpetuada após a Abolição, como formas protagonizadas pela população negra para demarcar uma diferenciação social. O **branqueamento** como forma concreta de depuração também se revelou, na medida em que o acesso e a permanência dos alunos negros foram marcados por **mecanismos sutis de discriminação**, como transferências disciplinares para instituições militares ou colônias psiquiátricas, desligamentos por insubordinação ou indeferimentos de matrículas.

Essas práticas universalistas foram analisadas com base nos pensamentos **decoloniais**, tendo em vista que, o padrão de poder eurocentrado era exercido em nome da tentativa de homogeneização cultural, histórica, social, política, econômica, através de estruturas de controle que utilizaram a raça como base de classificação. Assim, as evidências sugeriram o alinhamento da Casa de São José aos modelos culturais hegemônicos. As teorias racialistas que predominavam no período influenciaram o contexto escolar vivenciado por alunos negros. Com o avanço do modelo civilizatório nas sociedades, instrumentos de naturalização e legitimação de determinada ordem social foram desenvolvidos em nome de um universalismo que pretendia a neutralização de outras formas de organização diferentes das disseminadas pela Europa.

Portanto, ao identificar a maneira pela qual a instituição concretizou os mecanismos de exclusão, significou admitir que ela se constituiu como um dos instrumentos de legitimação das hierarquias sociais. Ao mesmo tempo, esse reconhecimento não anulou as tensões entre as práticas universalistas e as experiências da população negra frente a este modelo hegemônico civilizatório, a exemplo da insistência em ver garantido o acesso na Casa de São José, que se constituiu como mecanismos de resistência e afirmação social através da educação.

A superação das desigualdades construídas ao longo da formação histórica, social, política e cultural do país, passa pela compreensão do processo de constituição da diversidade que forma as identidades do povo brasileiro. Então, a importância do presente trabalho, integrado a linha de pesquisa “Ideias e instituições educacionais”, se justificou justamente por problematizar o papel da escola na perpetuação desse universalismo e por investigar como a cultura escolar da Casa de São José incorporou práticas discriminatórias de seu contexto externo. Pensar na produção de conhecimentos como um campo de disputas foi determinante para compreender o motivo pelo qual a representação da população negra nos livros didáticos e nas tendências historiográficas sofreu com os silenciamentos ou reducionismos.



## REFERÊNCIAS

- ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 177-194, 2013.
- BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 11, p. 89-117, maio/ago. 2013.
- BARROS, S. A. P. de. Discutindo a escolarização da população negra em São Paulo entre o final do século XIX e início do XX. In: ROMÃO, J. (org.). **História da Educação do Negro e outras histórias**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- BRASIL. Diretoria Geral de Estatística. Recenseamento de 1890.
- BRASIL. Diretoria Geral de Estatística. Recenseamento de 1906.
- BRASIL. Relatório Provincial do Presidente da República, Campos Salles. Mensagem apresentada ao Congresso Nacional em 1901.
- BRASIL. Relatório Provincial do Presidente do Rio de Janeiro, Quintino Bocaiuva. Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa em 1902.
- BRASIL. Relatório Provincial do Presidente do Rio de Janeiro, Quintino Bocaiuva. Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa em 1903.
- CAMARGO, A. de. P. R. Mensuração racial e campo estatístico nos censos brasileiros (1872-1940): uma abordagem convergente. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**, Cienc. Hum., Belém, v. 4, n. 3, p. 361-385, set./dez. 2009.
- CASELI, T. S. **As crianças negras da Casa de São José no Rio de Janeiro (1888-1916): relações raciais no debate sobre a educação**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.
- CAVALLEIRO, E. Apresentação. In: ROMÃO, J. (org.). **História da Educação do Negro e outras histórias**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- FONSECA, M. V. **Pretos, pardos, crioulos e cabras nas escolas mineiras do século XIX**. 2007. 256 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- FONSECA, M. V. Pretos, pardos, crioulos e cabras nas escolas mineiras do século XIX. In: ROMÃO, J. (org.). **História da educação do negro e outras histórias**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.



GOMES, N. L. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Revista Educação e Sociedade**, v. 33, n.120, p. 727-744, jul./set. 2012.

GOMES, N. L.; MUNANGA, K. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global: Ação Educativa, 2010.

GREIVE, C. V. “Promiscuidade de cores e classes”: tensões decorrentes da presença de crianças negras na história da escola pública brasileira. *In*: FONSECA, M. V.; BARROS, S. A. P. de. **A história da educação dos negros no Brasil**. Rio de Janeiro: EDUFF, 2016.

LANDER, E. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-278.

MATTOS, H. **Das cores do silêncio: os significados da liberdade no sudeste escravista – Brasil, séc. XIX**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2013.

MIGNOLO, W. D. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. *In*: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-278.

MÜLLER, M. L. R. Professoras negras no Rio de Janeiro: história de um branqueamento. *In*: OLIVEIRA, I. **Relações raciais e educação: novos desafios**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MUNANGA, K.; GOMES, N. L. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global: Ação Educativa, 2010.

PIZA, E.; ROSEMBERG, F. Cor nos censos brasileiros. **REVISTA USP**, São Paulo, n. 40, p. 122-137, dez./fev. 1998-1999.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-278.

RIGHI, V. J. **O poeta emparedado: tragédia social em Cruz e Sousa**. 2006. Dissertação (Mestrado em Literatura Brasileira) – Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

SILVA, E. C. G. **Cotidiano, política e protesto popular no Rio de Janeiro: 1880–1901**. Dissertação (Mestrado em História Comparada) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

SILVA, G.; ARAÚJO, M. Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas. *In*: ROMÃO, J. (org.). **História da educação do negro e outras histórias**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.



## Notas

<sup>1</sup> Mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Pedagoga da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro (FAETEC). Atua no Centro de Memória da Escola Técnica Estadual Ferreira Viana (CEMETEFV) e no Centro de Memória da FAETEC (CEMEF). Contato: thaysasegal@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Professor Assistente do Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Atua na área de História da Educação, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, ao curso de Pedagogia e demais Licenciaturas da PUC-Rio. Contato: jefics@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Disponíveis respectivamente em: <http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/publicacoes/doimperio> e [http://www-apps.crl.edu/brazil/provincial/rio\\_de\\_janeiro](http://www-apps.crl.edu/brazil/provincial/rio_de_janeiro).

<sup>4</sup> O conceito de raça como categoria de análise foi inspirado por Gomes (2012), que ressignifica e politiza o entendimento de raça e tece análise sobre a construção social que envolve essa ideia, o intuito é o de superar os traços inferiorizantes e interpretá-la como potência de emancipação, na medida em que, rompe com as distorções inculcadas por visões eurocêntricas e questiona o mito da democracia racial.

<sup>5</sup> Gráfico elaborado com base em 2.266 registros de matrículas de alunos da Casa de São José, constantes nos cinco primeiros livros da instituição que contém as matrículas de 9 de agosto de 1888 a 4 julho de 1916.

<sup>6</sup> Quadro elaborado com base nas designações de cor encontradas nos 2.266 registros de matrículas dos cinco primeiros livros da Casa de São José, que contém as matrículas de 9 de agosto de 1888 a 4 julho de 1916.

<sup>7</sup> Gráfico elaborado com base em 112 registros de matrícula da Casa de São José do ano de 1888, constantes nos dois primeiros livros de 1888 a 9 dezembro de 1897. Observou-se matrículas duplicadas, o que foi levado em consideração na tabulação dos dados.

<sup>8</sup> Gráfico elaborado com base em 99 registros de matrícula da Casa de São José do ano de 1915, constantes no quinto livro da instituição, que contém matrículas de 29 maio de 1911 a 4 julho de 1916.

<sup>9</sup> Os valores foram copiados de forma fidedigna ao que foi encontrado no volume publicado em 1895, mesmo sendo percebido que a soma dos percentuais superava 100%.

<sup>10</sup> Gráfico elaborado com base em 107 registros de matrícula da Casa de São José do ano de 1909, constante no quarto livro da instituição, que contém matrículas de 26 de março de 1908 a 29 de maio de 1911.

<sup>11</sup> Quadro elaborado com base em 22 registros localizados dentre 844 matrículas dos dois primeiros livros da Casa de São José, que contém matrículas de 9 de agosto de 1888 a 9 dezembro de 1897.

<sup>12</sup> Quadro elaborado com base em 22 registros localizados dentre 844 matrículas dos dois primeiros livros da Casa de São José, que contém matrículas de 9 de agosto de 1888 a 9 dezembro de 1897.

<sup>13</sup> Quadro elaborado com base em 7 registros localizados dentre 2.266 matrículas dos cinco primeiros livros da Casa de São José, que contém matrículas de 9 de agosto de 1888 a 4 julho de 1916. Além de 8 certidões de batismo, nascimento e óbito localizadas nos arquivos administrativos discentes dos anos de 1879 a 1901.

<sup>14</sup> Expressão usada na p. 147 do Censo de 1906 para exaltar a longevidade da população.

<sup>15</sup> No referido período os Estados eram governados por presidentes.

<sup>16</sup> Ver Greive (2016).

<sup>17</sup> Termo constante no artigo 44º do decreto nº 9.886 de 7 de março de 1888 que regulamentou o registro civil.

<sup>18</sup> Assim chamada a coleção de mensagens enviadas pelos presidentes das províncias/estados à Assembleia Legislativa, disponibilizada na plataforma “Provincial Presidential Reports (1830-1930): Rio de Janeiro”.

<sup>19</sup> Esse intervalo foi escolhido por ter sido o início das maiores desproporções entre as matrículas de alunos negros e brancos.