
Considerações teóricas a respeito da educação dos escravos no Brasil

MARCUS V. FONSECA*

Resumo

O presente artigo consiste numa análise teórica que pretende incorporar a educação nas interpretações relativas à sociedade escravista. Defende a ideia de que o processo de formação do trabalhador escravo pode ser entendido como uma prática educativa. Em uma dimensão mais geral, busca aproximar as discussões relativas à história da escravidão com a história da educação, tentando compor uma perspectiva analítica que permita ampliar a compreensão dos processos de organização da sociedade escravista.

Palavras-chave: *escravidão; educação; criança escrava; história da educação.*

Abstract

The present article consists of a theoretical analysis that intends to incorporate education in the interpretations regarding slavery society. It favors the idea that the formation process of the slave worker can be understood as an educative practice. On a broader dimension, it aims to approximate the discussions regarding slavery with those on history of education, trying to reach an analytical perspective that allows enlarging the comprehension of the slavery society organizational processes.

Keywords: *slavery; education; slave child; history of education.*

Résumé

L'article consiste dans une analyse théorique qui vise à inclure l'éducation dans les interprétations relatives à la société esclavagiste. On prétend que le proces-

* Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da UFMG e professor de Filosofia da Educação na FUMEC.

sus de formation de l'esclave peut être compris comme une pratique éducative. On cherche, plus généralement, à approcher les discours relatifs à l'histoire de resclavage de l'histoire de rééducation, on essayant par là de créer une perspective analytique qui rende possible une compréhension plus approfondie des processus d'organisation de la société esclavagiste.

Mots-clés: *esclave; éducation; enfant-esclave; histoire de l'éducation.*

Este artigo tem como objetivo estabelecer uma problematização do processo de formação dos trabalhadores escravos a partir da ideia de educação; para tal, procuramos articular uma relação entre escravidão e educação tentando demonstrar que é possível integrar a dimensão educacional nos modelos explicativos relativos à sociedade escravista.

Nesta perspectiva, a argumentação percorre duas dimensões específicas: primeiro, procura realizar uma crítica a alguns estudos relativos à escravidão; segundo, busca empreender a análise de um conceito de educação que possa dar alguma inteligibilidade ao processo de formação dos trabalhadores escravos. Do ponto de vista da crítica aos estudos relativos à escravidão, tenta demonstrar que a educação pode ser incorporada aos enfoques que desde o início da década de 1980 vêm criando novas formas de entendimento da escravidão no Brasil.

No que se refere ao conceito de educação, a argumentação caminha no sentido de investigar a possibilidade de aplicação do conceito de educação tradicional, cunhado pelo historiador Justino Magalhães (1996) em sua análise acerca da sociedade portuguesa entre os séculos XVI e XIX. É através deste conceito que buscaremos estabelecer algumas possibilidades de compreensão da formação dos trabalhadores escravos como um processo que pode ser interpretado como uma prática educacional.

É preciso destacar que se pretende aqui estabelecer uma aproximação de forma bastante inicial entre a escravidão e a educação. Trata-se de reflexões provisórias e preliminares que necessitam ainda de um desenvolvimento mais rigoroso e, sobretudo, que sejam submetidas a confirmações empíricas¹. No entanto, este caráter preliminar não invalida a tentativa de aproximação entre esses dois campos, pois reuni-los poderá representar a articulação de dois conceitos fundamentais para a compreensão dos mecanismos de dominação que se encontram na base do processo de construção da sociedade brasileira.

Apontamentos para o estabelecimento de uma relação entre escravidão e educação

Não é comum falar de educação quando se trata de escravos. Em um certo sentido, isso se justifica por uma tradição de entendimento tipicamente moderna que tende associar educação a escolarização. As práticas educativas voltadas para a formação dos trabalhadores escravos em nada se assemelhavam a escolarização; porém, educação não é prerrogativa da escola. Antes de o modelo escolar tornar-se espaço privilegiado da atividade educacional, outras formas de educação foram responsáveis pela incorporação das novas gerações às diversas formas de organização das sociedades. Magalhães (1996, p. 10), abordando essa questão a partir de uma perspectiva histórica centrada na longa duração, afirma que

como ponto de partida, uma cronologia do fenômeno escolar, desenvolvida na longa duração e centrada nas sociedades oci-

1 A reflexão que aqui desenvolvemos é teórica, mas, no entanto, esta é proveniente de duas pesquisas que trataram da relação entre educação e escravidão: a primeira, uma dissertação de mestrado - defendida junto ao programa de pós-graduação da Faculdade de Educação da UFMG — em que foi analisada uma política pública voltada para a educação dos negros durante a abolição da escravidão no Brasil; a segunda, uma pesquisa realizada dentro do concurso Os Negros e a Educação, promovido pela ANPED, Fundação Ford e Ação Educativa, na qual se identifica o processo de abolição da escravidão como o período em que a educação moderna começou a ser aplicada em relação aos negros no Brasil.

dentais, não deixará de compreender as seguintes fases: uma educação sem escola; uma educação pela escola; uma educação fora da escola. É nos dois últimos séculos que se observa uma expansão e uma universalização dos processos escolares; no entanto, desde os finais da Idade Média que o modelo escolar se vem firmando como principal meio de informação e formação das novas gerações. (MAGALHÃES, 1996, p. 10).

Ao referirmos a educação dos escravos, estamos falando de práticas educacionais que eram anteriores ao modelo escolar e que não possuíam qualquer semelhança com as práticas generalizadas a partir do processo de escolarização.

Quanto aos escravos, é preciso deixar bem claro que estaremos tratando das crianças nascidas como escravas no Brasil. Entendemos que a concepção de educação que tentaremos relacionar à escravidão diz respeito somente às crianças que nasceram escravas e foram socializadas a partir dessa condição. No que se refere aos negros que foram escravizados e trazidos da África, acreditamos que se faz necessária uma análise específica quanto ao seu processo de incorporação à sociedade escravista, pois esta diferenciava-se do processo através do qual se dava a socialização da criança que havia nascido como escrava no Brasil. Parte dessa diferença atribuímos ao fato de que as crianças nascidas como escravas, de uma forma ou de outra, deveriam ser socializadas a partir da sua própria condição de servilidade; elas não haviam conhecido a liberdade nem tampouco outro modelo de organização social. Os que foram trazidos da África, eram na verdade re-socializados, e esse processo dava-se em conflito com todas as referências que traziam de um mundo onde haviam nascido como seres livres².

Neste sentido, as crianças escravas eram indivíduos que, como quaisquer outros em qualquer tempo e lugar, nasciam em um mundo que lhes era completamente estranho. A educação era o instrumento que permitia um reconhecimento deste mundo tal

2 Para uma análise acerca do processo de incorporação dos africanos à sociedade escravista, cf. MATTOSO, 1982.

como se encontrava organizado, ou, como afirma na sua caracterização do fenômeno educacional: “a educação está entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana, que jamais permanece tal qual é, porém se renova continuamente através do nascimento, da vinda de novos seres humanos .” (ARENDRT , 1972, p. 234).

Estes seres humanos devem ser incorporadas à sociedade e, independente da forma como esta esteja organizada, essa incorporação se dá através da educação, que, como destaca a autora, é uma atividade elementar no processo de organização de qualquer sociedade.

Assim, de forma semelhante ao que acontece a qualquer criança, nascida em qualquer tempo e lugar, a que nascia como escrava chegava a uma sociedade que lhe era absolutamente estranha: desconhecia a sua organização, suas regras, e tampouco tinha conhecimento da sua condição de ser humano reduzido à condição de objeto e que poderia ser utilizado como instrumento de trabalho por alguém que ela deveria chamar de senhor.

A criança escrava, para o pleno cumprimento das obrigações inerentes à sua condição, deveria ser preparada para tomar parte das injustas relações sociais que caracterizavam o mundo escravista, e acreditamos que essa preparação ocorria através de procedimentos que podem ser entendidos como educacionais.

A formação do trabalhador escravo: adestramento, violência ou educação?

O processo responsável pela incorporação das crianças escravas à sociedade tem sido muitas vezes desconsiderado pelos estudos que se voltam para o entendimento do escravismo no

Brasil. Quando não é desconsiderado, geralmente é mal compreendido, resultando em abordagens que tendem a tratar a questão do processo de formação dos escravos a partir de procedimentos típicos da relação estímulo-resposta. Esse tipo de abordagem pode ser caracterizado pelo estudo de Goes e Florentino sobre as crianças escravas: “Por volta dos 12 anos, o adestramento (grifo meu) que as tornava adultos estava se concluindo. Nesta idade os meninos e as meninas começavam a trazer a profissão por sobrenome: Chico Roça, João Pastor, Ana Mucama.” (GOES ; FLORENTINO, 1999, p. 184) .

A maneira como estes autores registram o processo de inserção da criança escrava no mundo dos adultos coloca de lado qualquer possibilidade de caracterizá-lo como educacional. Isso porque dizer que o processo de aprendizagem das crianças escravas era um adestramento significa qualificá-lo como algo que, pode-se dizer, se resume à condução dos instintos das crianças em um certo sentido e direção.

No entanto, era impossível que alguém viesse a se tornar *Chico Roça*, *João Pastor* ou *Ana Mucama* por mero adestramento. As habilidades que passavam a ser incorporadas ao próprio nome dessas crianças não podiam ser aprendidas como algo instintivo, e, embora fosse o trabalho um aspecto central do aprendizado, não era a única coisa que lhes cabia dominar para desempenharem a função social imposta pelo mundo escravista.

Por outro lado, os escravos, mesmo reduzidos juridicamente à condição de objeto, não deixavam de ser seres humanos. Na inserção gradativa desses seres humanos no cotidiano da sociedade escravista, havia estratégias que objetivavam sua preparação para travar um conjunto de relações sociais da qual, em parte, dependia a própria estabilidade do escravismo. Essas estratégias, longe de qualquer adestramento, devem ser entendidas como educacionais, ou seja, comportando ritos, processos e uma finalidade — relativamente controlada — que procurava garantir uma função espe-

cífica para o trabalhador cativo na organização e funcionamento da sociedade escravista.

Há ainda uma outra ideia que parece estar em linha de continuidade com a noção de adestramento e que necessita ser revista do ponto de vista do entendimento do mundo escravista: a violência. É preciso problematizar a violência física como elemento central do processo de formação dos escravos. É inegável a sua presença como mecanismo de coerção sobre os escravos, mas, no entanto, a violência como elemento presente no cotidiano da sociedade escravista deve ser relativizada.

Os estudos desenvolvidos nas últimas décadas vêm insistindo nesse fato. Entre eles, podemos destacar o trabalho que Kátia Mattoso (1982) realizou acerca da condição dos escravos no Brasil, no qual desmistifica a violência enquanto instrumento principal dos senhores na tentativa de disciplinar os escravos:

Os castigos corporais também servem para manter a ordem através do exemplo. Mas sua aplicação não fazia parte absolutamente da vida diária do escravo. Ninguém nega que tenha havido senhores ou senhoras sádicos. Contudo, de modo geral, nem o senhor nem o feitor passeiam entre os escravos, chicote na mão, para repreender qualquer peca-dilho. Os meios utilizados para assegurar a obediência no trabalho e a humildade nas relações com os senhores são mais sutis. O senhor procura fazer os escravos ligarem-se a ele por laços afetivos, tenta, em primeiro lugar, inspirar-lhe consideração e quando o trabalho é bem feito termina por gerar um respeito mútuo. O chicote, o tronco, a máscara de ferro, ou o pelourinho, são o último recurso dos senhores incapazes de manter a disciplina. São utilizados somente em caso de inadaptação do escravo à sua condição. (MATTOSO , 1982, p. 117).

Todos esses procedimentos que buscavam fazer com que a violência ficasse de fora da relação direta entre senhor e escravo consistem em um conjunto de elementos manipulados pelos senhores e que desde a infância da criança escrava objetivava

sua preparação para adequá-la às relações que permeariam sua existência na condição de trabalhador cativo.

Segundo o estudo de Chalhoub (1990), mesmo quando a violência emergia como um ato do senhor dirigido a corrigir o escravo, ela não surgia aleatoriamente. Fazia-se necessário um motivo que fosse, perante o escravo, reconhecido como justo. Caso fosse a violência exercida de forma exagerada ou injustificada, poderia representar um perigo para senhores e feitores, que se encontravam, na maioria das vezes, em menor número diante do plantel de trabalhadores escravos.

Essa noção de *castigo por motivo justo* é demonstrada pelo autor a partir da análise de uma série de processos judiciais envolvendo escravos que foram acusados de cometer delitos que os levaram perante a Justiça.

Eles (os escravos) aprenderam a fazer valer certos direitos que, mesmo se compreendidos de maneira flexível, eram conquistas suas que precisavam ser respeitadas para que seu cativeiro tivesse continuidade: suas relações afetivas tinham de ser consideradas de alguma forma; os castigos precisavam ser moderados e aplicados por motivos justos (grifo nosso).

E ainda:

Manoel Moçambique deu uma facada no caixeiro da casa de negócios de seu senhor porque este lhe havia castigado sem motivo justo (grifo meu). O caixeiro achava que o negro havia se demorado na rua vadiando ao ir buscai' água; o escravo, contudo, explicou que qualquer pequena demora no seu serviço fora devida a ter de esperar que o Inspetor do Chafariz abrisse as torneiras. Consumada a agressão, Manoel Moçambique saiu com destino a Polícia. (CHALHOUB, 1990, p. 59-177).

O escravo envolvido nessa querela judicial revelou que tinha a noção precisa da ligação entre castigo e justiça, e também que possuía exata dimensão do seu ato, pois dirigiu-se à polícia após

ter cometido a agressão. Fora essa história, Chalhoub (1990) coloca em destaque várias outras cujo teor era o mesmo: escravos que cometeram atos de violência por terem sido submetidos a castigos entendidos por eles como injustos.

Aqui a violência encontra-se no mesmo lugar que a colocou Kátia Mattoso: não se tratava de um recurso a ser utilizado aleatoriamente no processo de disciplina e correção do escravo.

Explorando outra dimensão da relação entre senhores e escravos, Marilene Rosa N. da Silva (1988) também interpreta de forma diferente o problema da violência na sociedade escravista. De acordo com essa autora - em estudo sobre os escravos de ganho no Rio de Janeiro -, a relação entre senhores e escravos era permeada de acordos e negociações que implicavam a própria estabilidade do escravismo.

No Brasil como em qualquer outra parte da América, quer seja nos campos ou nas cidades, sempre existiram acordos não revelados... Esta afirmação pode ser facilmente comprovada pelo simples exame de participação quantitativa da população escrava no Brasil, em comparação com a branca, livre dominante. Percebe-se que, além do tempo histórico inegável das revoltas, existiu um tempo de longa duração das normalidades. O escravo enfrentava o sistema muitas vezes com as armas oferecidas pelo próprio sistema - o corpo-mole, o boicote. Relativamente poucos assassinaram seus senhores, ou participaram de rebeliões, enquanto a maioria, por estratégia, invenção ou sorte, ia vivendo. Acreditamos que seria impossível manter o sistema apenas pela repressão; não haveria fatores bastantes para controlar um número tão grande de escravos. Era através de acordos implícitos nas relações que se mantinha o sistema. (SILVA , 1988, p. 112).

Na perspectiva apontada por esta autora, os acordos eram elementos essenciais para a manutenção do sistema escravista. Era através deles que a violência ficava em segundo plano, pois, enquanto mecanismo de coerção, a violência não era algo que o

escravo atrairia gratuitamente sobre si. É algo bastante razoável acreditar que o escravo procurava de todas as formas se esquivar da correção através da violência física; por outro lado, não se tratava de instrumento que oferecia garantias aos senhores, e por mais sádicos que esses pudessem ser, usar a violência física constantemente poderia representar perigos e estimular revoltas entre os próprios escravos. Desta forma, para não ter que se servir constantemente da violência, os acordos entravam em cena, e tanto senhores como escravos aceitavam tal fato em nome de uma certa "estabilidade" no domínio das relações sociais travadas dentro da sociedade escravista. É o que Marilene Rosa N. da Silva (1988) demonstra em relação aos chamados escravos de ganho, que em troca do pagamento de uma diária ao senhor adquiriam uma certa liberdade de movimentação.

Porém, não é somente em relação ao escravo de ganho, como um trabalhador ligado ao mundo urbano, que se verifica a possibilidade da existência de acordos. O mesmo fato é registrado em relação ao espaço rural, onde existiram casos de escravos que possuíam concessão dos senhores para cultivar pequenas partes de terras como forma de complemento para sua alimentação, ou de realização de um pecúlio através da comercialização do excedente (CARDOSO, 1988).

Em ambos os casos há um acordo implícito em que os escravos, com a concessão dos senhores, servem-se de prerrogativas que não necessariamente estariam embutidas naquilo que caracterizava a relação de dominação na sociedade escravista. Se os escravos de ganho adquiriam liberdade de movimentação, ou se os escravos que plantavam nas terras dos senhores adquiriam direito de utilização ou comercialização do que era por eles produzido, era através de acordos que se chegava a tal condição. Nesses acordos as duas partes faziam concessões, visando a interesses concretos: no caso dos senhores, segurança e produtividade; no caso dos escravos, a melhoria da sua existência como trabalhador

cativo e a ampliação de sua margem de liberdade.

A partir do momento em que a historiografia começa a considerar essas possibilidades de entendimento, em que são admitidos acordos e a violência passa a ser relativizada na relação entre senhores e escravos, somos levados a construir uma visão bem mais complexa do mundo escravista.

Para dar conta dessa complexidade é necessário incorporar a educação no entendimento dessas relações. Isto porque, primeiro, não há sociedade, por mais cruel e injusta que seja, que não utilize práticas educacionais; segundo, é difícil pensar que os trabalhadores cativos adentravam as relações que caracterizavam o mundo escravista sem um período de preparação que, em última instância, visava tornar a escravidão uma instituição legítima perante os próprios escravos.

O processo de inserção dos negros escravizados nas duras relações propiciadas pela escravidão era realizado através de procedimentos que tinham como objetivo prepará-los para ser, ao mesmo tempo, submissos e produtivos. Acreditamos que esses procedimentos podem ser entendidos como estratégias educacionais que buscavam introduzir nos escravos as habilidades necessárias à sua atuação como trabalhadores e à naturalização das relações entre dominador e dominado.

Nesse sentido, as práticas educativas podem ser tomadas como parte do processo de dominação dos escravos. Admitir essa possibilidade não implica tornar a escravidão mais amena, nem tampouco representa uma abordagem que vá distender os mecanismos de dominação que eram utilizados em relação aos escravos. Muito pelo contrário, acreditamos que abordar o mundo escravista a partir da educação significa a possibilidade de compreensão dessa dominação de uma forma mais ampla e a utilização de uma idéia que é chave no entendimento de qualquer forma de organização social, pois é preciso sempre lembrar que não há sociedade que não utilize práticas educativas que

respondam por sua organização e seu funcionamento.

O conceito de educação tradicional e a formação do trabalhador escravo

A partir da problematização que até aqui realizamos acerca da sociedade escravista, podemos destacar alguns elementos que foram tratados anteriormente e que permitem o avanço no sentido de explicitar um conceito de educação que seja capaz de revestir de sentido o processo de formação do trabalhador escravo: primeiro, trata-se de algo absolutamente inadequado entender a inserção das crianças escravas no mundo dos adultos como um adestramento; segundo, a violência enquanto elemento responsável pelo processo de formação do escravo necessita ser relativizada; por fim, a educação, enquanto atividade básica de qualquer forma de organização social, deve ser utilizada no entendimento das relações que caracterizavam o mundo escravista.

Gostaríamos mais uma vez de afirmar que aqui não responderemos a essa necessidade de estabelecer uma relação categórica entre escravidão e educação. Isso porque uma abordagem que se proponha a enfrentar essa questão - nos seus mais diversos aspectos - exige procedimentos de análise que estão muito além daqueles que utilizamos na elaboração desta reflexão, que, como colocamos anteriormente, são ainda iniciais. Aqui nos limitamos a problematizar o processo de formação dos escravos tentando estabelecer algumas possibilidades que permitam entendê-lo como uma atividade educacional.

Investigar o processo de formação dos trabalhadores escravos a partir da questão educacional é algo que entendemos como importante para que esta possa ser tomada como parte dos ins-

trumentos de análise utilizados na compreensão da sociedade escravista, possibilitando uma visão de conjunto da forma como se articulavam as práticas de dominação e subalternização dos negros escravizados nesta sociedade.

Para conseguirmos uma aproximação com essas práticas, é necessário um tratamento da questão do ponto de vista conceitual. Precisamos nos servir de uma concepção educacional que possa dar alguma inteligibilidade ao processo de formação dos trabalhadores escravos.

Nesse sentido, podemos nos aproximar do conceito de *educação tradicional* utilizado por Justino de Magalhães (1996). Segundo esse autor, as práticas educativas que antecederam as modernas concepções educacionais caracterizavam-se por sua ligação com mundo privado:

esses processos educativos decorrem em espaços familiares, nas oficinas e locais de trabalho, nas praças e lugares públicos, nas festas, nos jogos, nos actos de culto e sob uma acção pedagógica, ora mais, ora menos organizada e formal. Deste modo os pais, ou quem os substitui, os eclesiásticos, os mestres da corporação, os responsáveis pelos destinos da comunidade, os órgãos do poder, não deixam de desempenhar importantes funções educativas. (MAGALHÃES , 1996, p. 10).

Com a emergência das modernas concepções educacionais - cuja marca encontra-se na escolarização -, o espaço privado não deixa de ser educativo, mas seu campo de ação "...tende por conseqüência a reduzir-se com a progressiva escolarização dos saberes, práticas, competências e estratégias de socialização e por outro lado com maior intelectualização das atitudes e ações do quotidiano." (MAGALHÃES , 1996, p. 10) .

Esses aspectos colocados em destaque por Magalhães a respeito da educação tradicional e sua ênfase no espaço privado podem revestir de sentido o processo de educação dos escravos. No entanto, esse conceito não pode ser usado indiscriminadamente

em relação aos escravos, nem tampouco em relação ao Brasil durante a Colônia e o Império. É preciso submetê-lo a uma certa crítica e situá-lo a partir das principais características que davam forma à sociedade brasileira.

Nesse sentido, para tornar o conceito válido é preciso, em primeiro lugar, levar em consideração o fato de que os escravos eram parte de um grupo com características muito peculiares; por exemplo, no que diz respeito à composição da família, à relação com o mundo do trabalho e ao próprio espaço privado, onde praticamente se encerrava toda sua existência. Grande parte da vida dos escravos transcorria no espaço privado, em um cotidiano em que se movimentavam entre o mundo do trabalho e uma rígida hierarquia social na qual ocupavam o mais baixo nível de inferioridade.

Mas esse mundo cotidiano e privado no qual o escravo praticamente encerrava toda sua existência não é, de forma alguma, o mesmo que caracteriza a sociedades portuguesa à qual se refere Magalhães. No contexto do mundo europeu o público e privado eram, desde o início da era moderna, esferas que se encontravam imbricadas, mas que no entanto comportavam um certo grau de distinção que permitia uma separação.

No Brasil Colônia essa imbricação entre as duas esferas era muito maior e de difícil separação³. Esta separação só começou a se delinear com maior nitidez a partir do século XIX, com a constituição de um espaço público, pois, como salienta Laura de Mello e Souza (1997), o público e o privado são conceitos polares que guardam um alto grau de interdependência, ao ponto da inexistência de um implicar o atrofiamiento do outro:

No decorrer do século XIX, muita coisa mudaria, e certamente o espaço da privacidade iria se ampliar, melhor definindo, contudo, os seus contornos. A vinda da família real seria, sem dúvida, um ponto de inflexão. Mas nunca uma ruptura, como, aliás, também não o seria a independência de 1822 ... no século XIX,

3 Analisando a forma como Frei Vicente caracteriza a Colônia no século XVII, Fernando Novais (1997) chega a seguinte conclusão: "Ora, escrevendo na terceira década do século XVII, esse incrível frei Vicente do Salvador já nos aponta suas características essenciais: em primeiro lugar, o profunda imbricação das duas esferas de existência, aqui na Colônia, e isto que já não seria pouco, ainda não é tudo. Pois, em segundo lugar, o arguto cronista deixa claro que os níveis do público e do privado, para além de inextricavelmente ligados, apresentam-se da mesma forma curiosamente invertidos. Pois, como terá de imediato notado o atento leitor, a inversão é também uma forma de articulação." (NOVAIS, 1997, p. 14)

a escravidão continuaria qualificando a vida privada brasileira. (SOUZA , 1997, p. 444).

Portanto, o público e o privado são no Brasil do século XIX espaços que vão sendo gradativamente construídos através de uma separação que os tornava cada vez mais diferenciados. Essa separação foi demarcada pela constituição de um poder público que foi progressivamente assumindo tarefas que até então estavam vinculadas ao mundo privado.

No entanto, o que caracterizaria a vida privada brasileira ainda no século XIX é, segundo Souza (1997), exatamente a escravidão. É no mundo privado que livres e escravos estavam intimamente em contato e é nele que desde o nascimento as crianças escravas eram socializadas. É nesse espaço altamente hierarquizado que as crianças escravas absorviam as competências que tornavam a sua presença suportável, ou seja, uma habilidade para o trabalho, o que iria conferir certa distinção social aos seus senhores.

É difícil imaginar que a educação dos escravos não se dava sob essa primazia do privado, pois esse espaço era permeado de exigências e essas lhes eram gradativamente transmitidas com o objetivo de torná-los eficientes para o trabalho é tão submissos quanto possível, para que não viessem a representar uma ameaça à vida dos senhores. No mundo escravista as ameaças não vinham necessariamente das ruas, mas encontravam-se estabelecidas dentro do próprio lar, onde dominador e dominado eram expostos a uma intensa convivência. Isso obrigava os senhores a serem cuidadosos no tratamento dos escravos. Parte desse cuidado implicava o direcionamento de sua criação, tornando-os, através dos mais variados ritos, integrados ao espaço privado, onde a coexistência era absolutamente necessária.

A maneira através da qual se buscava a formação desse trabalhador tinha na convivência um aspecto central. Essa convivência não deve ser entendida somente no sentido de "viver junto". Em

um mundo hierarquizado, era ela mesma revestida de um sentido pedagógico que buscava transmitir à criança os conteúdos necessários à sua condição de escrava.

Esse processo de transmissão dos conteúdos pode ser representado por aquilo que Magalhães vincula diretamente à educação tradicional: uma transmissão por impregnação. "Mais que pela aprendizagem, é partilhando gradualmente tarefas e responsabilidades com os adultos que as gerações novas se iniciam nos diversos papéis e desempenhos que a vida proporciona." (MAGALHÃES, 1996, p.10).

O processo de aprendizagem na educação tradicional operava-se numa linha de continuidade com o mundo privado, tendo na impregnação proporcionada pelas vivências do cotidiano seu principal mecanismo de transmissão dos conteúdos de uma geração para outra.

Nessa perspectiva, entendemos que era na convivência com os senhores e, sobretudo, com os escravos adultos que a criança tomava conhecimento de sua condição e de todas as implicações que isso representava.

Os estudos que têm procurado desvendar o cotidiano da sociedade escravista detectam alguns procedimentos que apontam para a ideia de impregnação como uma maneira de se formar o escravo. Entre esses estudos destacam-se aqueles que têm o seu foco sobre a criança escrava.

Maria Lúcia Mott *et al.* (1988), em *A Escravidão e a Criança Negra*, afirma que, mesmo antes dos cinco anos, o pequeno escravo estava entregue aos trabalhos com a turma de escravos adultos, e esses iam progressivamente lhe orientando no domínio das tarefas: "muitas vezes, desde pequenas as crias eram obrigadas a acompanhar suas mães ao campo e com elas compartilhavam várias atividades agrícolas: tiravam ervas daninhas, semeavam, apanhavam frutos, cuidavam dos animais domésticos." (MOTT *et al.*, 1988, p. 21).

No exercício dessas tarefas o que estava em jogo não era a produtividade, como um atributo que era exigido a qualquer escravo adulto, mas a aprendizagem das tarefas que competiam a sua condição de escravo e que, possivelmente, o acompanhariam por quase toda vida.

José Roberto Goes e Manolo Florentino (1999), em *Crianças Escravas, Crianças dos Escravos*, apontam aspectos em relação à criança que vão na mesma direção do estudo que anteriormente citamos:

alguns haviam começado cedo. O pequeno Gastão, por exemplo, aos quatro anos já desempenhava tarefas domésticas leves nas fazendas de José Araújo Rangel. Gastão nem bem se pusera de pé e já tinha um senhor. Manoel, aos oito anos, já pastoreava o gado da fazenda Guaximba, pertencente à baronesa de Macaé. (GOES; FLORENTINO, 1999, p. 184).

Essas crianças aprendiam tais tarefas na convivência com os demais escravos do plantel. Era sobretudo no convívio com escravos adultos que a criança absorvia as habilidades necessárias ao exercício do seu papel escrava.

Embora as citações que destacamos registrem esse aprendizado tendo apenas como finalidade o trabalho, é difícil acreditar que nessa atividade se esgotava o aprendizado das crianças escravas. Provavelmente, a primeira etapa do seu aprendizado para compreender a diferença que as separava das pessoas livres. É difícil imaginar que esse aprendizado dava-se fora do mundo do trabalho, mas, mesmo que as duas coisas lhes fossem transmitidas conjuntamente, talvez uma carga maior de intensidade fosse empregada na comunicação de sua condição de escrava.

Kátia Mattoso (1988), em estudo a respeito dos filhos das escravas, estabelece algumas considerações que caminham nessa direção:

mas a vida dos folguedos infantis é curta. É nos seus sete para oito anos que a criança se dá conta de sua condição inferior em relação principalmente às crianças brancas. As exigências dos senhores tornam-se precisas, indiscutíveis... Ainda novo, o filho da escrava é olhado como escravo em redução, somente diferente do escravo adulto que mais tarde será pelo tamanho e pela força. É-lhe agora necessário adquirir todos os saberes, conhecer todas as artimanhas que vão lhe permitir, o mais rápido possível, tornar-se aquele escravo útil que dele se espera ser. Assim, o curto período na vida da criança que vai dos três aos sete para oito anos é um período de iniciação aos comportamentos sociais no seu relacionamento com a sociedade dos senhores, mas também no seu relacionamento com a comunidade escrava." (MATTOSO, 1988, p. 43-52).

Essa comunicação da sua condição e das competências que lhe eram afins realizava-se na convivência com senhores e escravos. Ambos tinham algo a ensinar à criança acerca da sua condição e quanto à maneira mais conveniente de se movimentar na sociedade hierarquizada, minimizando os riscos inerentes ao seu cativeiro. Esse aprendizado fazia-se por uma impregnação proporcionada pelas relações travadas no cotidiano. Aquilo que não fosse absorvido por esse processo era transmitido através do chicote, que, como instrumento disciplinar, definia com precisão o que deveria ser aprendido enquanto habilidade e o lugar exato ocupado pelo escravo na organização da sociedade.

Portanto, acreditamos que a partir da educação tradicional, como um processo que transcorria em meio ao cotidiano do mundo privado, em que os ritos e os ofícios voltados para o trabalho ganham uma dimensão pedagógica, é possível visualizar de uma forma coerente a formação das crianças que nasciam escravas e que deveriam rapidamente aprender como lidar com essa escravidão que as deixavam expostas aos mais variados perigos.

Considerações finais

O processo de formação dos trabalhadores escravos parece passível de uma abordagem educacional. Essa abordagem deve levar em conta as práticas educacionais que são anteriores ao modelo escolar e avaliar em que medida foram elas adaptadas aos trabalhadores cativos.

Neste sentido o conceito de educação tradicional, tal como foi utilizado por Justino Magalhães para o entendimento da sociedade portuguesa, parece ser bastante coerente para o entendimento do processo de formação do trabalhador escravo no Brasil. Esta coerência evidencia-se pela ênfase no espaço privado e pelo sentido pedagógico que empresta à convivência, que é erigida à categoria de método de transmissão de conteúdos de uma geração a outra.

Tanto o espaço privado como o sentido pedagógico da convivência eram aspectos muito presentes na vida dos escravos, como bem demonstram os estudos que se voltam para o cotidiano da sociedade escravista, principalmente aqueles voltados para o entendimento do papel social desempenhado pelas crianças.

Estes aspectos nos levam a crer que a relação entre educação e escravidão deve merecer uma atenção maior por parte dos estudos que se voltam para o escravismo. Através da educação o processo de formação dos escravos pode ser evidenciado de maneira ampla, congregando no seu interior as mais diversas formas de subalternização que foram empregadas em relação a esses trabalhadores e os aspectos que foram vitais para a organização e manutenção da própria sociedade escravista.

Referências

- ARENDDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- CARDOSO, Flamarion Ciro (org.). *Escravidão e abolição no Brasil: novas perspectivas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.
- CHALHOUB, S. *Visões de liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na corte*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- FONSECA, Marcus V. A educação dos negros: uma nova face do processo de abolição do trabalho escravo no Brasil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, set. 2000.
- FONSECA, Marcus V. *As primeiras práticas educacionais com características modernas em relação aos negros no Brasil*. São Paulo: ANPED; ação educativa, 2000. Relatório de Pesquisa.
- FONSECA, Marcus V. *Concepções e prática em relação à educação dos negros no processo de abolição do trabalho escravo no Brasil (1867-1889)*. 2000. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.
- GENOVESE, Eugene D. *A terra prometida: o mundo que os escravos criaram*. Rio de Janeiro; Brasília: Paz e Terra; CNPQ, 1988.
- GOES, José Roberto; MANOLO, Florentino. Crianças escravas, crianças dos escravos. In: DEL PRIORE, Mary (org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1999.
- HÉBRARD, Jean. A escolarização dos saberes elementares na época moderna. *Revista Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 2, 1990.
- MAGALHÃES, Justino. Um contributo para a história do processo de escolarização da sociedade portuguesa na transição do antigo regime. *Educação Sociedades & Culturas*, Porto, n. 5, 1996.
- MATTOSO, Kátia de Queirós. *O filho da escrava: em torno da lei do ventre livre*. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 8, n. 16, 1988.
- MATTOSO, Kátia de Queirós. *Ser escravo no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- MOTT, Maria Lúcia; NEVES, Maria de Fátima R.; VENANCIO, Renato Pinto. A escravidão e a criança negra. *Ciência Hoje*, Brasília, v. 8, n. 48, 1988. (Suplemento)
- QUEIROZ, Suely Robles Reis de. Escravidão negra em debate. In: FREITAS, Marcos Cezar de. *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998.
- SILVA, Adriana Maria P. da. *Aprender com perfeição e sem coação: uma escola para meninos pretos e pardos na corte*. Brasília: Plano, 2000.
- SILVA, Rosa Nogueira da. *Negro na rua: a nova face da escravidão*. São Paulo: Hucitec, 1988.